

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Sociální kompetence učitele na SOŠ

Social Competences of Teacher at Secondary Technical
School

STUDIJNÍ PROGRAM

Specializace v pedagogice

STUDIJNÍ OBOR

Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

VEDOUcí PRÁCE

prof. PhDr. Alena Vališová, CSc.

KOUKOLA

LUKÁŠ

2018

I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: Koukola Jméno: Lukáš Osobní číslo: 460777
Fakulta/ústav: Masarykův ústav vyšších studií (MÚVS)
Zadávací katedra/ústav: Oddělení pedagogických a psychologických studií
Studijní program: Specializace v pedagogice, (B7507)
Studijní obor: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku (757R056)

II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:

Sociální kompetence učitele na SOŠ

Název bakalářské práce anglicky:

Social Competences of a Teacher at Secondary Technical School

Pokyny pro vypracování:

Pro vypracování práce bude zvoleno členění na teoretickou a empirickou část. Teoretická část bude zaměřena na prozkoumání oblastí sociálních kompetencí učitele SOŠ v současné odborné literatuře a analýzou sociálních kompetencí učitele potřebných pro rozvíjení optimálních vztahů s žáky a kolegy. V empirické části práce bude zjištěno, která se sledovaných kompetencí učitele SOŠ, jsou považovány žáky a samotnými učiteli za nejdůležitější v pedagogických interakcích. Dále, jak sami učitelé SOŠ uplatňují a reflektují vybrané sociální kompetence v interakci s kolegy a žáky. Kombinací metod kvantitativního a kvalitativního výzkumu (srovnáním dat získaných dotazníkovým šetřením) bude zjištěno, které ze sociálních kompetencí učitele SOŠ jsou žáky a kolegy nejvíce ceněny.

Seznam doporučené literatury:

Čáp, Jan a Mareš, Jiří. 2007. Psychologie pro učitele. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
Vališová, Alena a Kasíková, Hana. 2011. Pedagogika pro učitele. Praha : Vydavatelství Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9

Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:


prof. PhDr. Alena Vališová, Csc., Oddělení pedagogických a psychologických studií MÚVS ČVUT Praha


Jméno a pracoviště konzultanta(ky) bakalářské práce:

Datum zadání bakalářské práce: 06.12.2017

Termín odevzdání bakalářské práce: 04.05.2018

Platnost zadání bakalářské práce: 30.09.2019


Podpis vedoucí(ho) práce


Podpis vedoucí(ho) ústavu/katedry


Podpis děkana(ky)

III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

Datum převzetí zadání

Podpis studenta(ky)

KOUKOLA, Lukáš. Sociální kompetence učitele na SOŠ. Praha: ČVUT 2018. Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.



**MASARYKŮV ÚSTAV
VYŠŠÍCH STUDIÍ
ČVUT V PRAZE**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracoval samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citoval a uvádím je v přiloženém seznamu použité literatury.

Nemám závažný důvod proti zpřístupňování této závěrečné práce v souladu se zákonem č.121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne: . . .2018

podpis:

Poděkování

Rád bych touto cestou vyjádřil poděkování prof. PhDr. Aleně Vališové, CSc. za její trpělivost při vedení mé bakalářské práce.

Anotace

Tato bakalářská práce pojednává o sociálních kompetencích učitele na střední odborné škole, a to jak na poli teoretickém, tak i praktickém. V teoretické části jsou zmíněny a prozkoumány oblasti sociálních kompetencí učitele, a to včetně rozvoje, ale také osobnosti učitele, jeho sebe rozvíjení, sebereflexe, interakce i sociální percepce. Dále je zmíněno i klima třídy a tvořivost i inovace v práci učitele a v neposlední řadě interakce a komunikace s různými osobami. Pro praktickou část bylo využito dotazníkové šetření, jež si klade za cíl vyhodnotit a analyzovat výsledky šetření z hlediska sociálních kompetencí učitelů na SOŠ.

Klíčová slova

Učitel, osobnost, kompetence, sociální, komunikace, student,

Annotation

This Bachelor's thesis deals with social competence of secondary technical school teachers - in theory, as well as in practice. In the theoretical-methodical part I present areas of social competence, such as the teacher's personality, personal development, self-reflection, interaction and social perception. I also look into the environment of a classroom, and, last but not least, into creativity, communication and innovation within this job. In the practical part of the thesis I use the survey research method with the intention to analyse and evaluate secondary technical school teachers' social competency.

Key words

Teacher, personality, competence, social, communication, student,

OBSAH

ÚVOD	9
1 SOCIÁLNÍ KOMPETENCE (POJEM CHARAKTERISTIKA).....	10
1.1 Sociální kompetence učitele.....	12
1.2 Rozvíjení sociálních kompetencí učitele	14
1.3 Osobnost učitele	15
1.3.1 Seberozvíjení a sebereflexe učitele.....	16
1.3.2 Sociální interakce a sociální percepce	17
2 PRÁCE SE STUDENTY	20
2.1 Třída jako sociální skupina	24
2.1.1 Třídní klima.....	25
2.2 Tvořivost a inovace v práci učitele	26
2.2.1 Komunikace se studenty (pedagogická komunikace)	27
2.2.2 Komunikace s rodiči studentů	29
2.2.3 Komunikace se spolupracovníky	30
2.2.4 Zvládání a řešení konfliktů učitelem	30
3 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ, HYPOTÉZY	32
3.1 Analýza a vyhodnocení dotazníkového šetření	33
3.1.1 Vyhodnocení hypotéz.....	48
ZÁVĚR	49
SEZNAM LITERATURY	50
SEZNAM PŘÍLOH	53
Příloha č. 1: dotazník.....	54
EVIDENCE VÝPŮJČEK.....	58

ÚVOD

Učitelské povolání je jedno z nejnáročnějších profesí. Jde o profesi pomáhající, tedy profesi, která přichází při výkonu svého povolání každodenně do styku s ostatními lidmi, v případě učitelů s žáky, studenty, ale také se spolupracovníky či rodiči. Nemusí jít o mládež, ale také o dospělé pracující, kteří si doplňují středoškolské vzdělání při zaměstnání.

Hlavním tématem práce je pojem sociální kompetence učitele na střední odborné škole.

Nejdříve se práce zabývá obecně pojmem a charakteristikou sociálních kompetencí, které jsou jednou z klíčových kompetencí vůbec. Podrobněji se pak práce zabývá sociálními kompetencemi učitele a jejich rozvojem, ale také osobností učitele, jeho seberozvíjením, sebereflexí. Dále pojednává první kapitola o sociální interakci a sociální percepci.

Druhá kapitola se věnuje již samotné práci se studenty v rámci daného tématu, tedy z hlediska sociálních kompetencí učitele, třídy jako sociální skupině včetně třídního klimatu, tvořivosti a inovaci v práci učitele, pedagogické komunikaci, ale také komunikaci s rodiči studentů, se spolupracovníky (kolegy), věnuje se také zvládání a řešení konfliktů s učitelem.

V teoretické části práce byly využity poznatky z odborných literárních zdrojů, z odborných statí a článků, a dalších relevantních internetových zdrojů týkajících se daného tématu této práce, tedy sociálním kompetencím učitele na SOŠ.

Praktická část je věnována shrnutí teoretických poznatků a jejich uvádění a využití v praxi. Na základě výzkumného dotazníkového šetření jsou pak analyzovány a vyhodnoceny výsledky dotazníkového šetření z hlediska sociálních kompetencí učitelů na SOŠ.

V závěru práce jsou shrnuty poznatky z teoretické i praktické části práce, a jsou navržena opatření k rozvoji sociálních kompetencí učitele na SOŠ.

1 Sociální kompetence (pojem charakteristika)

Výchova dítěte začíná v rodině. Zde se dítě učí základním vzorům chování od svých rodičů, blízkých. Rodina má ve výchovném, a také ve vzdělávacím procesu důležité místo. V dnešní době vysoké rozvodovosti, nízké porodnosti, demografického stárnutí populace, rozvoje informačních a komunikačních technologií, globalizace se však funkce rodiny mění. Rozpadá se tradiční rodina, dochází ke změnám ve výchovném i vzdělávacím procesu v rámci změn, které probíhají poslední desetiletí ve společnosti. Mnoho rodin je neúplných, v každé rodině je uplatňován jiný výchovný styl, který se poté odráží i ve výchově ve školském zařízení (Helus, 2015, s.63).

Profesi pedagoga může obohatit fundovanost v sociální psychologii. Ta může přinést prospěch ve výchově, i ve vzdělávání studentů. Každý člověk je sociálně situovaná osobnost, individualita, a uplatňování zřetele k sociálně situované osobnosti je velmi důležité. Každý člověk se pohybuje v interpersonálních vztazích „já“ a „ty“, a také v sociální skupině „my“. Sociální souvislosti mají vliv na výkon, na zřeteli je nutno mít pohlaví a další faktory (Helus, 2015, s. 15-19).

Výchovný a vzdělávací proces ovlivňuje řada faktorů, a to zejména z hlediska výchovného a vzdělávacího procesu dětí a mládeže, na které musí reagovat jednak výuka, jednak sám pedagog, učitel, rodiče dítěte, a v neposlední řadě *rodinná a vzdělávací politika státu* (Helus, 2015, s.63).

Výrazný posun v kvalitě lidského učení přináší každá technická novinka. Každá novinka přinese do výuky něco nového, dosud neznámého. Nelze však hovořit o revoluci ve vzdělávání, protože každá technická novinka (např. počítače a počítačové sítě) má ve výuce své limity, a v mnoha případech přináší i určitá negativa (Mareš, 2013, s. 159-161).

Dnešní společnost je globalizovaná, nabízí mnoho různých možností, ať už jde o vzdělávání v zahraničí, o různé stáže, studijní pobyty apod. Od autoritářské výuky se přechází k tvůrčí spoluúčasti studentů, od výuky uzavřené se přechází k výuce otevřené. Existují však různá úskalí z hlediska pochybení při hodnocení studentů (Helus, 2015, s. 111-115).

V této kapitole jsme se věnovali sociálním kompetencím. Především rodina má vliv na výchovu a formování chování a postojů dětí, mládeže. Ale také škola by měla dětem a mládeži dát co nejvíce do života v rámci výuky. Měla by je naučit nejen výukovou látku podle školních osnov, ale měla by je motivovat k tomu, aby se dále vzdělávali, aby na sobě pracovali, aby formovali své vnímání k ostatním.

Při vzdělávání, ať už dětí, mládeže anebo dospělých je využívána propojená koncepce pedagogiky a andragogiky. Pojem *kompetence* je z větší části součástí odborné, politické i veřejné diskuze, a je používán s jistou samozřejmostí. Vymezení pojmu kompetence však způsobuje potíže. Rozvoj kompetencí je cílem vzdělávací, sociální a hospodářské politiky, a také rozvoje lidských zdrojů. Kompetence jsou chápány jako záruka úspěšného jednání v konkrétních situacích, jsou tedy svým způsobem jedinečné, individuální. Pro praxi je nutné vymezovat určité modely, určitá kritéria. Kompetence se

stávají součástí českého vzdělávacího systému. Tento pojem prošel zejména v posledních desetiletích svým vývojem (Veteška, 2008, s. 28).

Pro praxi je nutné vymezovat určité modely, určitá kritéria. Kompetence se stávají součástí českého vzdělávacího systému. Tento pojem prošel zejména v posledních desetiletích svým vývojem. Nejdříve se zaměřoval na oblast dalšího vzdělávání a také na rekvalifikaci, své místo si našel pojem kompetence i mezi manažery, a to z hlediska jejich vzdělávání a rozvoje. Později byl rozšířen na oblast řízení a rozvoje zaměstnanců, a v současné době jsou kompetence již součástí strategických a koncepčních kurikulárních dokumentů. Nejsou předmětem práce odborných pracovišť a ústavů, ale stávají se součástí konkrétních vzdělávacích subjektů a konkrétních lidí, tj. pedagogů, lektorů, ředitelů vysokých škol, manažerů, odborníků personálních útvarů, i studentů vysokých škol, či středních škol, a to zejména v rámci humanitních oborů (Veteška, 2008, s. 10-12).

Pojem kompetence vstoupil do vzdělávacích rámcových programů, a do školních vzdělávacích programů základních škol, a také všech ročníků nižších stupňů gymnázií, které od školního roku 2007/2008 provádějí vzdělávání podle vlastních vzdělávacích programů. Kompetence coby součást vzdělávací strategie ČR navázaly na vývoj evropské vzdělávací politiky. Myšlenka a společné zájmy a představy o vytváření a rozvoji vědění má velký význam pro hospodářský a sociální kontext moderní demokratické společnosti (Veteška, 2008, s. 12-15).

Sebedůvěru a víru ve své schopnosti si buduje každý člověk od dětství. Nutná je pochvala, uznání. Rozvoj sociálních kompetencí ovlivňují lidé, kteří jsou kolem nás. U dítěte jsou to především rodiče, blízcí, později učitelé, kolegové v práci apod. Důležité je tyto dovednosti rozvíjet a podporovat, pak sociální kompetence rostou. Už od dětství si každý člověk buduje respekt, učí se chovat k ostatním s respektem a pochopením, učí se vyjadřovat své pocity, učí se stát si za svými názory ale také přijímat kritiku a respektovat názory ostatních. Sebedůvěra a sociální kompetence jsou mu nápomocné k setkávání s ostatními lidmi otevřeně, uvolněně a férově, učí se vyjadřovat svá přání a také se učí říkat ne (Portman, 2018, s. 15-19).

Učitelé z velké části ovlivňují sociální kompetence dětí a měli by rozvíjet sociální kompetence u sebe sama.

Prvotním a rozhodujícím prostředím pro dítě je rodina, která hraje primární úlohu v jejích socializaci, uvádí dítě do kulturního prostředí, ve které vyrůstá a zároveň jej ovlivňuje z hlediska svých tradic, kultury, zde se dítě učí rozpoznávat špatné od dobrého, přijímá určité normy chování, a to i podle hledisek materiálních a sociálně – kulturních. Pro práci učitele je důležitá *sebereflexe, sebehodnocení, sebedůvěra*. Učitel by si měl být vědom, že nikdo nemá patent na výchovu, že i on může chybovat, a svou chybu by měl umět si připustit (Svobodová, Vítečková, 2017, s. 115-117).

Sociálními kompetencemi učitele se zabývá další podkapitola.

1.1 Sociální kompetence učitele

Profesi pedagoga může obohatit fundovanost v sociální psychologii. Ta může přinést prospěch ve výchově i vzdělávání studentů. Každý člověk je sociálně situovaná osobnost, individualita a uplatňování zřetel k sociálně situované osobnosti je velmi důležité. Každý člověk se pohybuje v interpersonálních vztazích „já“ a „ty“, a také v sociální skupině „my“. Sociální souvislosti mají vliv na výkon, na zřeteli je nutno mít pohlaví, tender (Helus, 2015, s. 11-12).

Věda o psychologických zákonitostech výchovně vzdělávacího procesu ve školních a jiných výchovných zařízeních se nazývá *pedagogická psychologie*. Tato věda zkoumá psychologické zákonitosti procesu výchovy, vyučování a vzdělávání jak v rodině, tak ve škole a všude tam, kde jde o proces výchovy (dětské a mládežnické domovy, internáty, dětské a mládežnické organizace, spolky, osvětová a tělovýchovná zařízení, společenská zařízení apod.). V procesu výchovy a výuky je důležitá zejména *komunikace a interakce* mezi lidmi, v našem případě mezi studenty a pedagogy. Důležité je také sociální klima školní třídy, individuální styly studentů (Mareš, 2013, s. 15-18).

Sociální kompetence patří mezi jednu z nejdůležitějších klíčových kompetencí. Žáci a studenti si osvojují ve škole:

- *učení, poznatky*
- *získávají příležitosti k rozvoji sebereflexe, k vytváření mezilidských vztahů, ke konstruktivnímu řešení konfliktů, k definování vlastních hodnot a postojů, k akceptaci anebo toleranci specifických projevů chování jedinců a lidí v okolí.*

Požadavky nejsou kladeny jen na žáky a studenty, ale také na učitele, na jeho profesní dovednosti, na jeho osobnost a charakterové rysy (Gillernová a kol., 2012, s. 48).

Sociální dovednosti (kompetence) není možné efektivně rozvíjet ani uplatňovat mimo sociální skupinu, a tou školní třída je. Sociální kompetence není možné známkovat, ale je možné do jisté míry efektivně komunikovat, spolupracovat, sdělovat si své potřeby, vzájemně se respektovat. Rozvoj sociálních dovedností vede ke zvýšení školní úspěšnosti, k prevenci anebo minimalizaci šikany a dalších projevů rizikového chování mezi žáky, studenty (Gillernová a kol., 2012, s. 59).

Komunikace ve škole má svá pravidla, a to jednak:

- *pravidla v rámci společenských interakcí, tj. slušné chování*
- *pravidla podmíněná formálně školou, tj. školní řád*
- *pravidla, která jsou výsledkem interakce učitele a žáka, tj. konsenzus v různých situacích, např. pokud chce žák něco sdělit třídě anebo učiteli musí se přihlásit apod.*
- *kurikulum školy, tj. běžná komunikace mezi učiteli a žáky, co je zakázáno, co dovoleno, hledání společných pravidel pro komunikaci a jejího rozvíjení, což souvisí s profesními dovednostmi učitele, s jeho sociálními kompetencemi (Gillernová a kol., 2012, s. 159).*

Interpersonální vztahy ve škole jsou mnohočetné, mnohotvárné. Vždy v nich vystupuje *učitel* se svými vědomostmi, znalostmi, dovednostmi, zkušenostmi,

s vlastnostními a osobnostními rysy. Dále je to *žák, student, školní třída, kolegové, rodiče, nadřízení*, a v neposlední řadě také konkrétní situace, *specifické prostředí*, kterým škola bezesporu je. Sociální vztahy ve školském prostředí jsou základem edukačních procesů, pozitivně rozvinuté sociální vztahy jsou podporou pro úspěšnou realizaci výchovných cílů a vzdělávání. Čím více rozumí učitel interakci, tím je lépe vybaven dovednostmi, zkušenostmi a vědomostmi, tím lépe do těchto interakcí vstupuje, je schopen je uplatňovat ve prospěch dalšího rozvoje žáků, studentů, a to v rámci efektivity vzdělávání (Gillernová a kol., 2012, s. 14).

Společnost klade na učitelské povolání vysoké nároky, a zejména rodiče mají své představy a očekávání ohledně vzdělávání svých dětí, ohledně osobnosti učitele. Důraz je kladený na:

- prosociální orientaci učitele
- na jeho mnohostranné zaměření
- na přiměřené sebepojetí
- na integritu jeho osobnosti
- na určitý stupeň dominance, dynamičnosti
- na dovednosti jeho sebereflexe.

Učitel má možnost opřít se v rámci své profese o:

- *formálně stanovené aspekty* (moc, vyšší postavení)
- *vzájemný vztah se žáky* (spokojený žák, pravidla na základě vzájemné dohody, spolupráce mezi učitelem a žáky, příznivé emoční třídní klima) (Gillernová a kol., 2012, s. 16-17).

Škola ovlivňuje žáky dlouhodobě, systematicky, cílevědomě. Socializační procesy ve školském prostředí představují působení dospělých a vrstevníků (učitel a učitelský sbor, skupiny ve školní třídě a skupiny ostatních žáků ve škole, i ostatních dospělých, tj. vychovatelů, vedoucích zájmových kroužků apod. (Gillernová a kol., 2012, s. 16-17).

Škola se v evolučním principu modernizuje, ale zároveň si udržuje své tradiční kořeny. Některé historické, sociální a kulturní vazby jsou však pro dnešní generaci učitelů často málo srozumitelné. Na školu většina lidí vzpomíná v dobrém, všichni máme na školní prostředí, na své spolužáky i na učitele své vzpomínky, ať už dobré anebo špatné (např. šikana). Škola je první prostor, kde vstupujeme z rodinného prostředí, kde se učíme samostatnosti, zodpovědnosti, navazujeme zde kontakty s vrstevníky, s ostatními dětmi, s učiteli, s okolním prostředím (Havlík, Koťa, 2011, s. 117-125).

K socializaci školy dochází prostřednictvím školského řádu, který určuje podmínky výuky, ale také chování žáků, studentů. Školy žijou svým vlastním životem, ke kterému však potřebují pevný řád. Škola je systémem sociálních interakcí, funguje na základě propojených součástí. Může vzniknout všude tam, kde se spojí učitelé a žáci, studenti, kteří jsou ochotni předávat své vědomosti a znalosti, tj. učitelé, a kteří jsou ochotni potřebné znalosti a vědomosti získávat prostřednictvím školní výuky, tj. žáci, studenti, studující dospělí (Havlík, Koťa, 2011, s. 119-123).

Škola má své charakteristické rysy. Jsou to:

- *definovatelná a relativně stabilní populace*

- *neustále se utvářející a vědomě formující jasně a zřetelně definované a funkční společenské struktury*, které jsou limitované v sociálním styku a komunikaci
- *tvořící si vnitřní řády*, které jsou konstruované zejména potřebám výuky, jež významně ovlivňují další formy soužití a interpersonálních vztahů ve školském prostředí i mimo něj
- *vytvářející a udržující chod sítě sociálních vztahů*
- *formující svébytnou kulturu jednání, návyky a rituály, které jsou pro školní prostředí charakteristické* (Havlík, Koťa, 2011, s. 120-123).

Je jistě rozdíl vyučovat na škole mateřské anebo na škole základní, kde se liší výuka také podle I. či II. stupně. Rozdíl je také vyučovat na středním odborném učilišti či střední odborné škole anebo na škole vysoké. Každý typ školy má svá specifika, vyžaduje určitý stupeň vzdělání či specifikace učitele.

Sociální kompetence musí učitel neustále rozvíjet, tomuto tématu se věnuje další podkapitola.

1.2 Rozvíjení sociálních kompetencí učitele

Prostředí školy je nutno zmapovat také ze sociálně psychologického úhlu pohledu. Je nutno objasnit projevy různých faktorů, které souvisejí s procesem edukačním. Sociální svět školského zařízení je složitý, dynamický, rozvíjí sociální dovednosti žáků i pedagogů (Gillernová a kol., 2012).

Sociální kompetence patří do *souboru znalostí, dovedností a postojů* přesahující konkrétní oborové znalosti, umožňují *jejich efektivní využití*. *Kromě sociální kompetence jde o kompetence komunikace a spolupráce, řešení problémů a tvořivosti, o samostatnost, odpovědnost, spolehlivost, myšlení, učení, zdůvodňování* (Belz, Siegrist, 2015, s. 58-60).

Je na každém jedinci, jak se postaví ke své profesi. Chce-li být učitel úspěšný, musí se neustále vzdělávat, musí neustále hledat nové přístupy a metody při práci se studenty, správně je motivovat, musí je umět během výkladu výuky zaujmout. Učitel by měl být svým žákům, studentům oporou, a to nejen profesní, ale také z hlediska lidského přístupu ke každému jednotlivci. Učitel je mnohdy také prostředníkem mezi žákem, studentem a rodičem, rodiči.

Tak, jako je individualita každý učitel, tak je individualita každý žák, student. Je nutné mít ke každému z nich individuální přístup, mnohdy to však při velkém počtu žáků, studentů ve třídě nejde, a učitel pracuje většinou s celou skupinou, se školní třídou. Nároky stále stoupají, a to nejen na profesi učitelskou, ale také na žáky, studenty.

Psychologické poznatky jsou v rámci sociálních kompetencí stále potlačovány a podceňovány. Zvládání sebe sama, porozumění sám sobě, ale také druhým lidem, se

kterými přicházíme do styku je většinou bráno jako něco okrajového, bezproblémového anebo nevýznamného. Jak ukazuje praxe, tak úspěchy, veškrý rozvoj je závislý na naší práci s lidmi, v profesi učitelské je to práce se studenty, s žáky. Učitel musí žáky organizovat, komunikovat s nimi, měl by si získat jejich důvěru, umět je motivovat a nadchnout pro výuku, vyvolat v nich zájem poznávat, učit se, a to vše na profesionální úrovni. Učitel neboli pedagog je tím, kdo vede, kdo řídí, kdo by měl umět naslouchat, kdo by měl umět řešit případné kolize a problémy v rámci své učitelské působnosti, své učitelské profese (Mikuláščík, 2007, s. 16-18).

Z hlediska vzdělávání a přístupu k žákům, studentům je důležitá také osobnost učitele. Tímto tématem se zabývá následující podkapitola.

1.3 Osobnost učitele

Učitel, pedagog je vůdčím aktérem osobnostně rozvíjející výuky, a žák, student je spoluaktérem. Musí však docházet k *vzájemné součinnosti ve výukové komunikaci*, musí být posilovány charakteristiky žákovy osobnosti napomáhajících jeho školní úspěšnosti. Učitel musí vhodným a tvůrčím způsobem ovlivňovat klima školní třídy. Jde o velmi náročnou profesi zejména po psychické stránce. Učitel by měl být odolný vůči zátěžím, stresu. Je nutno se neustále vzdělávat v rámci sociálně psychologických témat, jež tvoří přirozenou a nezbytnou znalostní, postojovou a dovednostní výbavu učitele, který si na své profesi zakládá, a stala se mu životním posláním. Bez této výbavy není schopen domýšlet sociální vlivy, které působí na každého studenta, jaký mají vliv na jeho samého v jednání se studenty (Helus, 2015, s. 125).

Osobnost učitele je jedním z jeho hlavních nástrojů. Je důležitá jednak při práci se studenty, s žáky, ale také při komunikaci a styku s rodiči, se spolupracovníky (Svobodová a kol., 2017).

Učitel je svým způsobem pro žáky, studenty vzorem. Záleží tedy na tom, jak umí žáky motivovat, jak umí podat učební látku, jakým způsobem k žákům ve škole i mimo ni přistupuje, jaké jsou jeho charakterové vlastnosti a jak na nich pracuje, jak se dále vzdělává a rozvíjí, aby mohl žákům, studentům co nejvíce předat.

Na SOŠ jsou mladí lidé, kteří si formují svůj názor na život, vytváří si svůj žebříček hodnot a škola je místem, které tyto mladé lidi může buď negativním anebo pozitivním způsobem ovlivnit. Záleží nejen na komunikaci a přístupu k žákům, ale také na komunikaci s kolegy, spolupracovníky a neméně důležitá je komunikace s rodiči žáků, studentů. Mělo by jít o vzájemnou spolupráci rodiny a školy, tedy rodičů a žáků, a učitele a vedení školy. Bez této spolupráce se hůře dociluje některých aktivit, cílů.

Učitel je ten, který poskytuje studentům informace v rámci výuky, učitel je ten, který může svým profesním i osobním přístupem přispět k pozitivnímu formování každého

jedince, ale také školní třídy jako celku. Je proto důležité, aby se vzdělával, aby pracoval na svém rozvoji jak profesním, tak z hlediska lidského přístupu ke studentům. Měl by být schopný analyzovat svou práci, vyhodnocovat ji a poučovat se z případných chyb a nedostatků, a to nejen k jejich rodičům, ke svým spolupracovníkům, k vedení školy, *tedy ke svým nadřízeným. Důležité jsou zejména* komunikační schopnosti a dovednosti při vzájemné komunikaci se všemi zmíněnými stranami.

Školy jsou rozděleny podle stupňů a zaměření, a také druhu dle vzdělávání určitých věkových skupin, a také skupin sociálních či zájmových. Většina států EU včetně ČR má pět stupňů vzdělávacích cyklů, a to *základní školství, střední a vysoké školství*, a patří zde i *předškolský stupeň* (mateřské školství) a tzv. *postgraduální studium*, kde řadíme systém celoživotního vzdělávání (např. univerzity třetího věku). Např. u středního školství jsou patrné stále rozdíly ve způsobech práce všeobecně vzdělávacích škol (gymnázia), konzervatoří, středních odborných škol a učilišť. Rozdíly jsou patrné také v sociálním složení studujících (Havlík, Koťa, 2011, s. 120-122).

Dalším typem škol jsou *školy soukromé*, které se odlišují od ostatních typů škol svou specifickou organizací a odlišností. Mívají stabilní a sociálně značně *homogenní* populaci, která pochází z ekonomické a sociální selekce, kdy procesy postupné hierarchizace třídí obyvatelstvo do skupin podle příjmů, podle vzdělání, rasy, podle náboženství, a z tohoto hlediska také podle specifických návyků a způsobů chování jednotlivých skupin a jejich kulturních zájmů (Havlík, Koťa, 2011, s. 120-122).

Jak bylo již uvedeno výše, z hlediska rozvoje sociálních kompetencí je důležitá sebereflexe učitele, jeho seberozvoj, rozhoduje také skutečnost, na jakém typu či stupni školy učí. Tématem seberozvoje a sebereflexe učitele se zabývá následující podkapitola.

1.3.1 Seberozvíjení a sebereflexe učitele

Každý učitel by měl mít schopnost sebereflexe, tj. *umět si zrekapitulovat svůj způsob práce, zamyslet se nad svými slabými a silnými stránkami, pokusit se najít oblasti, kde by mohl provést dílčí změny*. Jak žáci, studenti, tak také rodiče mají vůči učiteli svá očekávání. Učitel je tím, kdo vychovává a vzdělává jejich děti. Svá očekávání mají také budoucí pedagogové, kteří se pro tuto náročnou profesi připravují (Svobodová a kol., 2017, s. 205).

Důležitou součástí snad každé profese, nevyjímaje profesi učitele, se stává *tvořivé myšlení, kreativita*. Každý učitel má svůj potenciál, který by se měl snažit rozvíjet. Měl by se zaměřovat na podstatné věci, které může svým způsobem ovlivnit. Každý má své představy, vize, kterými se nechává inspirovat anebo motivovat. Důležité je také umět se vyhybat problémům a potížím. Tvůrčí myšlení se stává významnou součástí každé profese. Nejde jen o tvořivost či kreativitu v rámci profese učitele, ale také o *zavádění nových myšlenek, postupů a metod* v rámci výuky studentů (Svatošová a kol., 2010, s. 23).

Učitel i student, žák by měl „žít svým životem“, ale zároveň by měli všichni úzce spolupracovat, být tým. Z hlediska inovace je rozlišováno sedm principů, jsou to:

- *přemýšlet jinak o své kariéře*, o své profesi a dělat to, co máme rádi
- *přemýšlet o své vizi*, snažit se udělat během své kariéry vše, co je možné, abychom se rozvíjeli, dále vzdělávali, učili se
- *přemýšlet jinak o svém myšlení*
- *přemýšlet o svých žácích a studentech*, umět prodávat své sny
- *dbát o to, aby byli žáci, studenti spokojeni s výukou*
- *předávat svá sdělení studentům vhodným, a pro ně zajímavým způsobem* (Gallo, 2011, s. 34-41).

V posledních desetiletích dochází k rozvoji informačních a komunikačních technologií, které svým způsobem ovlivňují výuku. Otázkou je, zda v pozitivním anebo spíše negativním smyslu. Děti a mládež přestávají číst, každý den sedí u počítačů, k počítání jim slouží chytré kalkulačky, mobilní telefony. Každodenně jsme zahlcováni spoustou často zavádějících či nepravdivých informací, které mohou ovlivnit, a často i ovlivňují úsudek dětí a mládeže v tom negativním slova smyslu. Je proto nejen na rodičích, ale také na učiteli, pedagogovi, aby vedl žáky, studenty správným směrem.

Inovativní přístup učitele může přispět k řešení některých naléhavých pedagogických či sociálních výzev. Je nutno přizpůsobovat se změnám, které ve společnosti probíhají, a to i v rámci výuky ve školách. Je nutno řešit překážky, které inovaci ve výuce brání. V dnešní době pracuje z hlediska inovací řada středních, a především vysokých škol s výzkumnými ústavů, jsou nalézány nové postupy a metody, nové technologie. Každý učitel by měl mít dávku kreativity, originality, fantazie. Měl by přicházet s novými nápady, návrhy v rámci zlepšování výuky, ale také v rámci zlepšování klimatu ve třídě. Měl by však také umět naslouchat studentům, měl by přijímat jejich připomínky a návrhy, a to ať už pozitivní anebo negativní (Gallo, 2011, s. 35).

Každý učitel se musí profesně rozvíjet, musí mít sebereflexi. Další podkapitola pojednává o sociální interakci a sociální percepci.

1.3.2 Sociální interakce a sociální percepcce

Nedorozumění, konflikty je možné překonávat tzv. *nenásilnou komunikací*. Nutností je správně naslouchat, vnímat pocity a potřeby své i ostatních lidí. Pokud se učitel naučí komunikovat, pak bude úspěšnější, spokojenější on i ostatní, žáci, studenti. Komunikace je součástí soukromého i profesního života. Každodenně řešíme problémy, sdělujeme ostatním své pocity, radosti i starosti, nějakým způsobem se rozhodujeme, nějakým způsobem reagujeme na dané podněty, nějakým způsobem je řešíme (Basu a kol., 2013).

Tak jako učitel ovlivňuje ve škole žáky či studenty, tak také žáci a studenti ovlivňují učitele. Jde o sociální interakci, při které dochází ke vzájemnému působení *mezi*

jednotlivci (žáky, studenty, učiteli), *mezi jednotlivci a skupinou* (žák a školní třída), *mezi sociálními skupinami* (mezi jednotlivými školními třídami).

Interakce vyvolává obvykle určitou reakci. Interakce může být jednak *verbální* (sociální komunikace) anebo *neverbální* (pozorování, mimika, gesta, řeč těla, chování apod.) V rámci interakce se jedná o reakce v přítomnosti jiných lidí, jde o sociální vliv (Sociální interakce, Management, 2017).

V rámci sociální interakce se *jedná o tyto pojmy*:

- *reakce v přítomnosti ostatních lidí*, tj. reakce mezi učitelem a žáky, mezi žáky navzájem, mezi jednotlivými třídami, mezi jednotlivými učiteli apod., jak bylo uvedeno již výše
- *sociální pozice* (učitel, žák, student, školní třída, škola)
- *sociální role* (role učitele, vychovatele, žáka, studenta)
- *sociální status*
- *sociální vliv*
- *sociální komunikace* (Sociální interakce, Management, 2017).

Se sociální interakcí dále souvisí pojmy *sociální psychologie* a *sociologie*, což jsou příbuzné vědní obory (Sociální interakce, Management, 2017).

Sociální percepce znamená sociální vnímání a sebepojetí. Každý jedinec má ke svému okolí, a především sám k sobě nějaký vztah, tyto dva světy se navzájem prolínají. Každý člověk něco očekává, něco dostává, každý člověk vnímá různé situace různě, jinak se chová, rozhoduje se. Každý člověk má jiné zkušenosti, jiná vlastní očekávání. Sociální percepce je do určité míry naučená, je podmíněná kulturou, sociálním prostředím, ve které jedinec žije, vyrůstá, je vychováván.

V případě školy jde především o prostředí školní třídy, o vnímání nejen svých vrstevníků, ale také osobnosti učitele, školního prostředí, klimatu školní třídy. Perpcí se zaměřujeme na chování vnímané osoby, na její vzhled, na stavbu těla, na upravenost, na rysy v obličeji. Někdo je nám sympatický, druhý méně. S někým je nám dobře, jinému se raději vyhneme. Někdo je plachý, jiný extrovert, dominantní apod. Každý jedinec má svůj úsudek, svou odpovědnost, každý posuzuje nastalé situace jiným způsobem (Strnadová, 2015, s. 19).

Jde o to, že učitel i žáci, studenti by měli dbát na to, aby na druhé působili příznivým dojmem, a to jak po vnější, tak především po vnitřní stránce. Jde o přitažlivost fyzickou i o psychické faktory. Každý člověk má své klady i zápory, má je učitel i žák, je však nutné na zejména těch negativních pracovat, seberozvíjet se, poznávat sebe sama, vnímat jak sebe sama, tak ostatní.

Důležité je nehrát žádnou roli, ale být sám sebou a pracovat na sobě, vzdělávat se, nabývat nové zkušenosti, vědomosti, schopnosti. Naučit se vyjadřovat své pocity přiměřeným způsobem. Učitel by se měl neustále rozvíjet, a měl by *k tomu vést i své žáky, studenty. Při sociální percepce jde o naslouchání, o akceptaci toho druhého*. Ostatní lidi hodnotíme většinou podle vlastních postojů. A měli bychom se poučit z vlastních chyb a nedostatků. Měl by tak činit nejen učitel, ale měl by k tomu vést i své žáky, studenty (Strnadová, 2015).

V této kapitole bylo vysvětleno, co znamenají pojmy sociální interakce a sociální percepce. Druhá kapitola se věnuje práci učitele se studenty.

2 Práce se studenty

Výchova dítěte začíná v rodině, zde se dítě učí základním vzorům chování od svých rodičů, blízkých. Rodina má ve výchovném, a také ve vzdělávacím procesu důležité místo. V dnešní době vysoké rozvodovosti, nízké porodnosti, demografického stárnutí populace, rozvoje informačních a komunikačních technologií, globalizace se však funkce rodiny mění. Rozpadá se tradiční rodina, dochází ke změnám ve výchovném i vzdělávacím procesu v rámci změn, které probíhají poslední desetiletí ve společnosti. Mnoho rodin je neúplných, v každé rodině je uplatňován jiný výchovný styl. Všechny tyto faktory ovlivňují výchovný a vzdělávací proces dětí a mládeže, na které musí reagovat jednak výuka, jednak sám pedagog, učitel, a v neposlední řadě rodinná a vzdělávací politika státu (Helus, 2015, s. 62).

Výuka je institucionalizovanou výchovou, která probíhá ve školském zařízení. Jde o cílevědomé vzdělávání žáků či studentů, a to jak dětí a mládeže, tak dospělých. Výuka je *systém zahrnující vyučování, cíle výuky a její obsah, podmínky, determinanty a prostředky výuky i její výsledky* (Zormanová a kol., 2012, s. 16-18).

Školská zařízení mají stále tendenci uchovávat dosavadní koncepce výuky a osvědčené a zaběhnuté způsoby práce. Změny jsou obvykle prováděny v rámci reformy školství, avšak výukové metody jsou dynamickým prvkem, a ten se mění rychleji než organizační formy. Jsou také vázány na učitelovo pojetí výuky, na její koncepci a na další didaktické prvky. Koncepce výuky odráží změny ve společnosti (Zormanová a kol., 2012, s.35-39).

Výrazný posun v kvalitě lidského učení přináší každá technická novinka. Každá novinka přinese do výuky něco nového, dosud neznámého. Nelze však hovořit o revoluci ve vzdělávání, protože každá technická novinka (např. počítače a počítačové sítě) má ve výuce své limity, a v mnoha případech přináší i určitá negativa, a je nutno na ně efektivně a účinně reagovat i v rámci školství, ale i v dalších odvětvích, protože vše na sebe vždy navazuje (Mareš, 2013, s. 159-161).

Tradiční metody zahrnují soustředěnost pedagoga na učební osnovy, na obsah vyučování. Žák zůstává u této formy výuky v pozadí. Pedagog se snaží plnit výukový plán a nemá mnoho prostoru pro motivaci žáků a studentů, pro to, aby se věnoval jejich potřebám. Dalším rysem tradiční výuky je skutečnost, že může docházet k nečekaným překážkám a problémům, např. při chvilkové indispozici pedagoga během vyučování a v podobných situacích (Zormanová a kol., 2012, s. 22).

Charakteristické pro tradiční výuku je převaha výkladu, kdy se studenti učí od učitele anebo z učebních textů. Všichni žáci nejsou schopni přizpůsobit se rychlosti učení, která je ve většině případů přizpůsobena průměrným anebo slabším žákům. V tradičním vyučování jde o metody slovní, názorně demonstrační, o *metody dovednostně praktické*.

I tato metoda výuky má však i v dnešním školství svůj význam, žák má při ní učební látku utříděnou do uceleného systému (Zormanová a kol., 2012, s. 22-23).

Při *inovativních výukových metodách* je výuka založená na kreativní problémově orientované činnosti žáků, kdy dochází k řešení životních problémů. Žák má možnost formulovat vlastní hypotézy, rozvíjí svou představivost i intelektuální schopnosti. Známe také *konstruktivistické teorie*, kdy jde o snahu o překonání transmisivního vyučování, kdy je zdůrazněn proces konstruování poznatků pedagogem. Žák si do výuky přináší svou představu o světě. Tato metoda výuky se zabývá rekonstrukcí dosavadních poznatků, žák si buduje vlastní identitu, jde o porozumění sebe sama i okolí, společnosti. Hlavním cílem této metody výuky je *aktivní, záměrné a sociální učení* (Zormanová a kol., 2012, s. 13).

V posledních letech se množí spory o to, zda je lepší tradiční či konstruktivistický přístup k získávání komplexního systému vědomostí, převládá názor, aby obě tyto metody byly kombinovány. Výuka znamená specifickou činnost pedagoga s cílem rozvoje žáků, dosahování výchovně – vzdělávacích cílů, ke které je potřebná spolupráce pedagoga a žáka.

Výukové metody patří do základních didaktických kategorií, plní tyto funkce:

- funkci *zprostředkování vědomostí a dovedností*
- funkci *formativní*, při níž dochází k formování osobnosti žáka.

Výuka má zejména funkci výchovnou a komunikační (Zormanová a kol., 2012, s. 15-17).

Výukové metody jsou klasifikovány, a to z těchto hledisek:

- z hlediska *psychologického*
- z hlediska *procesuálního*
- z hlediska *logického*
- z hlediska *organizačního*.

Mezi metody z hlediska didaktického řadíme metody *slovní, názorně demonstrační, praktické*. Mezi metody *psychologické* pak metody *sdělovací, metody samotné práce žáků a metody badatelské*, výzkumné, problémové. Z hlediska logického jde o *postup srovnávací, induktivní, deduktivní, analyticko – systematický*. Co se týče *aspektu procesuálního*, pak jde o metody *motivační, expoziční, fixační, diagnostické a aplikační*. Aspekt organizační pak zahrnuje kombinaci metod s vyučovacími formami a s vyučovacími pomůckami. Do oblasti aspektu interaktivního patří *diskusní, situační, inscenační a specifické metody*, a také *didaktické hry* (Zormanová a kol., 2012, s. 45-47).

Mezi komplexní metody patří:

- *frontální výuka*
- *skupinová a kooperativní výuka*
- *partnerská výuka*
- *výuka individuální a individualizovaná*
- *samotná práce žáků*
- *kritické myšlení*
- *brainstorming*
- *projektová výuka*.

Dále je to výuka *dramatem, otevřené učení, učení v životních situacích, televizní výuka, výuka podporovaná počítačem, sugestopedie a superlearning, hypnopedie* (Zormanová a kol., 2012, s. 36-39).

Pro pedagogy je důležitá *rétorika*, tedy veřejně mluvený verbální projev. Pedagog promlouvá a vysvětluje učivo každý den před žáky, studenty. Měl by mít komunikační dovednosti anebo by měl mít snahu se jim naučit, rozvíjet je. Rétorika se dá naučit, jsou čtyři tradiční kroky techniky řeči (respirace, fonace, artikulace a práce s funkčními zvukovými prostředky mluveného projevu). Pedagog by měl umět řešit komunikační situace z pozice lingvistické pragmatiky, měl by se umět vyjadřovat zdvořile, asertivně, měl by umět řešit problémy ve třídě i ve stresu, měl by se naučit stres překonávat (Hájková, 2011).

Na pedagogy jsou kladeny neustále větší nároky, a to nejen co se týče samotné výuky, ale také na další dovednosti, z nichž jednou z nich je *dovednost každodenní komunikace* se žáky během výuky ve třídě.

Vyučovací proces je vymezen, tj. žák se učí, učitel řídí jejich učební činnosti. Výuka a učební proces je poměrně složitý, prolíná se v něm řada faktorů. V kompetenci pedagoga je analýza vyučování, dále vytyčení cíle vyučování, tj. jeho obsah, styly a způsob hodnocení žáků. Důležitá je komunikace, kooperace a interakce žáků s pedagogem (Kolář a kol., 2009, s. 203).

Jedinec, který chce obstát v dnešním globalizujícím se světě, a stále se měnícím trhu práce, který chce být úspěšný a spokojený, potřebuje mít určitou *profesní kvalifikaci a odbornost*, musí mít schopnost úspěšně jednat, musí rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, musí plnit různé úkoly a postavit se mnoha životním situacím. Tzn., musí být vybaven určitými kompetencemi (Veteška, 2008, s. 12-15).

Učíme se celý život. Celoživotní učení je v dnešní době vnímáno jako proces vedoucí k aktivní zaměstnanosti, k uplatnění na pracovním trhu. Všechny členské státy EU včetně ČR se tímto klíčovým aspektem zabývají, určují efektivní rámec pro podporu strukturálních reforem, a to jak ekonomických, tak školských a sociálních. Celoživotní vzdělávání bylo v mnoha státech přijato v rovině politické. Některé státy rozvíjejí, na doporučení EU, své národní strategie pro celoživotní učení s cílem umožnit občanům aktivně se zapojovat do procesu učení, a to včetně zvýšení investic do celoživotního učení a vzdělávání (Veteška, 2008, s. 14-17).

Celoživotní učení je procesem adaptace na měnící se podmínky v rámci ekonomiky, techniky, společnosti. Stává se předpokladem pro trvalý osobnostní rozvoj. Zahrnuje formální vzdělávání, neformální vzdělávání, informální vzdělávání. Aktivní přístup jedinců a moderní pojetí vzdělávací politiky zdůrazňuje pojem učení, které umožňuje rozmanité přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním, tj. umožňuje získání kvalifikace a kompetencí různými cestami. Jde o vzdělávací a rozvojové aktivity jedince v průběhu celého života, počínaje základním vzděláním, přes vzdělání středoškolské až po vzdělání vysokoškolské (Veteška, 2008, s. 12-15).

Pracovní trh je zvláště v dnešní době velmi složitý. Na každého jsou kladeny stále větší požadavky, a to ať už v soukromé sféře, tak ve sféře vzdělání, dalšího vzdělávání,

uplatnění se na pracovním trhu, tedy v profesní sféře. Rostou nároky na pracovní pozice, na informačně technologické znalosti, na dovednosti a schopnosti. Neméně důležitá je také schopnost prezentovat výsledky, vyrovnávat se se stresovými situacemi. Dnešní společnost vyvíjí neustálý tlak na každého jedince (Veteška, 2008, s. 12-15).

Většina lidí musí v průběhu svého života reagovat na osobní, pracovní i společenské změny. Aby byli úspěšní, musí získávat nové znalosti a vědomosti, nové dovednosti, musí je uvádět do praxe, využívat jich, musí se neustále vzdělávat, aby tyto situace zvládali, aby se byli schopni prosadit v profesním životě, aby dosáhli odpovídající životní úrovně, aby se prosadili nejen v soukromém životě, ale v životě pracovním. Ne všichni se dokážou dnešnímu rychlému tempu rozvoje společnosti přizpůsobit (Veteška, 2008, s. 12-15).

Evropská rada a členské státy EU vytvořili komplexní strategii celoživotního učení pro Evropu s cílem:

- *zaručit všeobecný a stálý přístup k učení za účelem získávání a obnovení dovedností*
- *investovat do lidských zdrojů*
- *rozvíjet efektivně vyučovací a učební metody*
- *významně zlepšit způsob pojedí a hodnocení výsledků učení*
- *zajistit přístup k informacím a poradenství*
- *přiblížit příležitosti k celoživotnímu učení co nejvíce lidem* (Veteška, 2008, s. 16-21).

Dnešní společnost je globalizovaná, nabízí mnoho různých možností, ať už jde o vzdělávání v zahraničí, o různé stáže, studijní pobyty apod. Od autoritářské výuky se přechází k tvůrčí spoluúčasti studentů, od výuky uzavřené se přechází k výuce otevřené. Existují však různá úskalí z hlediska pochybení při hodnocení studentů (Helus, 2015, s. 133).

Je na učiteli, zda si dovede třídu získat, zda si dovede ve třídě udržet respekt a zda je přirozenou autoritou, či zda si tuto musí v průběhu své učitelské praxe budovat a vybudovat. Školní třída je sociální skupina se všemi faktory, které k ní náleží.

Práce se studenty je jistě velmi náročná, náročná je i samotná výuka, příprava na ni. Na učitele jsou kladeny stále větší nároky co se týče přípravy na výuku a dalších činností. V našem školství převažují v této profesi ženy – učitelky. V poslední době však dochází k nárůstu také mužů – pedagogů, což je jistě pro české školství přínosem.

Pojem *výchova* je záměrné, cílevědomé, dlouhodobé působení vychovávajícího (učitele) na vychovávaného (žák, student), a to v pozitivním smyslu. (Hájek, 2011, s. 199).

Práce se studenty na SOŠ je práce s mladými lidmi, kteří si tvoří svůj vlastní vyhraněný názor na svět kolem sebe, kteří v mnohém ještě tápou, hledají řešení pro různé situace, k řešení konfliktů. Ne každý je průbojný, ne každý je rád středem pozornosti, některý je tichý, druhý hluchý, extrovertní, každý žák je jiný a je nuno k němu takto přistupovat.

V posledních letech je kladen důraz na multikulturní výchovu, tj. výchovu k toleranci, proti rasismu. Do školní výuky jsou zařazovány informace o národnostních menšinách, o zvycích etnik, jsou vytvářeny modelové situace neporozumění a xenofobie pomocí interaktivních her, jsou analyzovány postoje mládeže základních i středních škol v rámci

této problematiky. Děti mají více času nežli dospělí, a je nutno jej vyplnit tak, aby je volnočasové aktivity nějakým způsobem obohacovaly, aby jim něco přinášely, aby jim volný čas smysluplně vyplnily, a to buď pohybem, některou z uměleckých činností apod. Nuda, nezáměr se většinou vyvíjí negativním směrem, tj. např. chytání se nesprávné party, sklon k experimentování s drogami a jinými návykovými látkami, které mají již jen krůček ke skloznutí na šikmou plochu, ke kriminalitě, k trestné činnosti apod. Je proto nutné s dětmi a mládeží pracovat, provádět preventivní opatření před negativními vlivy dnešní společnosti (Šišková, 2008, s. 16-+17).

Jak už říká sám název, výchova mimo vyučování probíhá mimo školní výuku a je charakteristická čtyřmi aspekty, jsou to tyto:

- *probíhá, jak již bylo uvedeno, mimo povinné vyučování*
- *probíhá zejména ve volném čase*
- *probíhá mimo prostředí školy, mimo bezprostřední vliv rodiny*
- *je institucionálně zajištěna* (Hájek a kol., 2011, s. 25).

Učitel se nemusí podílet jen na školní výuce, ale může ovlivňovat svým způsobem i volný čas dětí a mládeže, reflektovat současný stav a předpokládat vývoj trávení volného času dětmi a mládeží. Své místo zde mají psychologické aspekty výchovy ve volném čase. Je mnoho organizací a institucí, které dětem a mládeži nabízejí smysluplné využití volného času. Organizování volnočasových aktivit je vymezeno základními právními předpisy, které se týkají zejména zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví účastníků těchto aktivit. V posledních letech se dostává do popředí mladá věda, tzv. *pedagogika volného času* neboli výchova mimo vyučování (Hájek, 2011, s. 125).

Práce se studenty je hlavní náplní učitele. Další kapitola se zabývá třídou coby sociální skupinou, jejími zvláštnostmi, atributy.

2.1 Třída jako sociální skupina

Sociální klima školní třídy je dlouhodobé, a to jak pro danou třídu, žáky, studenty, tak pro učitele, a to na několik měsíců či let. Sociální klima je ovlivňováno různými vlivy, zejména sociálním klimatem školy a sociálním klimatem učitelského sboru. Jde o skupinový jev, kdy určitý názor na klima třídy má každý jedinec, každý žák (Šedová a kol., 2012, s. 113-114).

Ve školní třídě probíhá jednak osobní zkušenost jedinců, a to jak žáků, tak učitelů, a dochází také ke vzájemné komunikaci mezi žáky, mezi žáky a učitelem, mezi žáky a rodiči a mezi učitelem a rodiči. Sociální klima třídy je ovlivňováno také širším sociálním kontextem. Prostředí, ve kterém se žáci učí je velmi důležité, jde nejen o vybavení školní třídy (nábytek, uspořádání a výzdoba třídy, její uspořádání), ale také o typ školy, v případě této práce střední odborné školy (Šedová a kol., 2012, s. 115).

Mezi žáky a učitelem probíhá určitá komunikace. Jde o povahu učitelských otázek a o zpětnou vazbu, kterou učitelé žákům poskytují a naopak. Komunikace ve školní třídě není jen o vyučovacím obsahu, ale také o utváření vztahů mezi učitelem a žáky, tj.

náklonnost, respekt anebo antipatie a despekt. Vhodná je koncepce dialogického vyučování, kdy je dán žákům prostor k vyjádření, a nejde jen o pouhou přednášku vyučované látky. Tak má učitel zpětnou vazbu o tom, jestli žáci vyučovací látku dobře chápou anebo zda ji potřebují dovysvětlit (Šedřová a kol., 2012, s. 149).

Učitel má tak také zpětnou vazbu k tomu, aby se v případě nepochopení vyučované látky žáky, studenty poučil z vlastních chyb, aby byl schopen příště vnést do vyučování více kreativity, nápaditosti a motivace pro žáky, aby se více zapojili do výuky, aby byli aktivní, aby se ptali, když si s něčím neví rady, aby přišli za učitelem o radu a pomoc, aby se nebáli učitelovy negativní reakce, ale aby naopak cítili ze strany učitele podporu (Šedřová a kol., 2012, s. 149).

Pedagog by měl být sociálně – psychologicky orientován. Znalost psychologie a sociologie by měla obohatit tuto profesi, měla by přinést prospěch ve výchově i vzdělávání žáků a studentů. Pedagog by měl být kvalifikovaný a kompetentní, měl by porozumět tomu, že člověk, tedy žák, student, je sociálně situovaná osobnost, což ovlivňuje jeho osobnost, výkonnost, způsobilost k překonávání potíží, odolávání negativním vlivům, realizaci smysluplného života. Pedagog by měl překonat pohled na jednotlivce a měl by zaujmout respekt k jeho začlenění do rodiny, do školní třídy, do kamarádských vztahů. Měl by si klást otázky týkající se vzdělávací úspěšnosti, měl by zkoumat sám sebe. Pedagog by se měl zaměřovat na žákovy či studentovy schopnosti, na jeho charakter, na jeho citové naladění, na jeho odolnost neboli rezistenci vůči zátěžovým a stresovým situacím. Pedagog by se měl zaměřit na určit cíle. (Helus, 2015, s. 15-19).

Každá třída má své klima. Třídním klimatem se zabývá další podkapitola.

2.1.1 Třídní klima

Ve třídě se odehrávají veškeré vzdělávací aktivity. Učitel pracuje s několika žáky najednou, ale také s jednotlivci. Mezi žáky a učitelem vzniká určitý vztah, který může buď napomáhat vzájemné spolupráci anebo může tuto vzájemnou spolupráci komplikovat. V jedné školní třídě se během povinné školní docházky vystřídá několik učitelů, každý z nich vyučuje rozdílně, každý má k žákům a k výuce jiný přístup, každý má rozdílné nároky na žáky, ale také na sebe sama. Klima znamená určitý sociálně – psychologický jev, vždy ovlivňuje všechny žáky, a ovlivňuje také učitele (Mareš, Ježek, 2012, s. 5).

Škola plní tyto komplementární funkce, a to *učí, vychovává, socializuje, učí žáky se učit a učí je samostatnosti*. Měla by navazovat na výchovu a vzdělávání v rodině. Klima třídy se vyznačuje těmito znaky:

- jedná se o *skupinový jev* (názor na klima třídy mají všechny skupiny aktérů)
- je *sociálně konstruované* (vzniká osobní zkušeností žáků a učitelů, debatováním mezi žáky, učiteli i rodiči)
- je *sociálně sdílené* (jde o to, které názory sdílí celá skupina anebo které se odlišují)

- je ovlivňováno širším sociálním kontextem (lokalita, kde je škola umístěna, spádová oblast žáků atd.) (Mareš, Ježek, 2012, s 6-7).

Školní docházka je v ČR povinná, a každý si prošel několikaletým školním životem. Někdo vzpomíná na školu rád, někdo nerad. Někdo se jde dále vzdělávat (střední škola, vysoká škola), někdo jde do učení. Každý jedinec má jiné dispozice, jiné charakterové vlastnosti, každý je individualita se svými kladnými i zápornými atributy, a to jak z hlediska vnímání sebe sama, tak z hlediska přístupu k ostatním lidem, ke svým rodičům, vrstevníkům, k učiteli, z hlediska přístupu ke vzdělání a dalšímu vzdělávání, z hlediska chování a jednání v daných situacích, z hlediska různých reakcí na řešení konfliktů a problémů atd.

Smyslem výuky a působení učitele není dítětem manipulovat, ale cílem je jej vzdělávat i vychovávat, předávat mu určité hodnoty tak, aby obstál po absolvování školní docházky v profesním, ale také v osobním životě. Cílem je vybavit žáky a studenty co nejvíce vědomostmi, znalostmi, předat jim co nejvíce svých osobních zkušeností z hlediska profese učitele tak, aby v dalším životě co nejlépe obstáli.

Učitel by měl umět žáky motivovat, měl by je umět zaujmout, měl by v rámci školní výuky přicházet s novými inovativními návrhy a nápady, měl by mít určitou dávku fantazie a kreativity, ale především zájem žákům výuku vhodným způsobem zpestřit.

Následující podkapitola pojednává o tvořivosti a inovaci v práci učitele.

2.2 Tvořivost a inovace v práci učitele

Každý úspěšný učitel musí, jak už bylo uvedeno výše, mít určitou dávku tvořivosti, kreativity, musí vnášet do výuky inovativní prvky.

Učitelé jsou v rámci své profese vystavováni každodenně stresu, musí být připraveni nejen na výuku, ale musí také zvládat klima třídy, musí umět udržet žáky v pozornosti k výkladu učiva, příp. řešit nastalé situace či konflikty během výuky anebo mimo ni. Musí umět řešit konfliktní situace.

Čím je stres delší, tím dochází k pravděpodobnosti vzniku *syndromu vyhoření*. Dochází k aktivaci obranných reakcí, kdy je nutné stres zvládnout a dostavují se obranné reakce. Přiměřená míra stresu může být pro člověka stimulující, může být užitečná. Naopak při dlouhodobém a neřešeném stresu dochází ke krizi, která bývá podnětem ke změně. Je mnoho případů, kdy učitelé odešli ze svého zaměstnání k úplně jiné profesi. Je proto nutné poskytovat učitelům v rámci školního prostředí prevenci proti syndromu vyhoření, např. psychoterapie. V opačném případě se stres projeví negativně ve výuce, v negativním přístupu k žákům, k okolí (Fontana, 2016, s. 15).

Kreativita, fantazie, tvořivost a další jsou pojmy, které by měly patřit k výbavě učitele, pedagoga. Nejde jen o to, suše přednést studentům učební látku, ale jde o to nějakým vhodným způsobem je zaujmout, snažit se vysvětlit jim učivo odlišným způsobem, než

jsou zvyklí, přinášet do výuky nové prvky, strhnout žáky k tomu, aby se do výuky aktivně zapojili.

Učitel musí v rámci své profese být zdatný především v komunikačních dovednostech, musí komunikovat nejen s celou třídou, s žáky coby jednotlivci, ale také s rodiči. Komunikace je prostředkem k tomu, abychom si porozuměli, abychom se vzájemně vnímali, abychom se snažili jeden druhého pochopit. Každý každého svým způsobem nějak ovlivňujeme, a to svým přístupem k životu, svým chováním a jednáním, svým způsobem řešení konfliktních situací, svým postojem ke vzdělávání, ke svým blízkým, k práci atd. K tomu všemu je nutná vzájemná komunikace.

Komunikaci pedagogické, tedy komunikaci učitele se studenty (a jejich rodiči) je věnována další podkapitola.

2.2.1 Komunikace se studenty (pedagogická komunikace)

Sociální svět školského prostředí je dynamický a velmi zajímavý. Poskytuje řadu možností k rozvíjení sociálních dovedností žáků. Pro vzájemnou komunikaci ve škole platí obecné charakteristiky *sociální komunikace*. Předpokladem sociální komunikace je existence komunikačního vztahu. Způsob navázání takového vztahu je pro učitele velmi důležitý. Komunikační model rozlišuje sociální a situační proměnné, a to aktéry komunikace, obsah a cesty sdělení (Gillernová a kol., 2012, s. 98).

Každý aktér komunikace je zároveň mluvčím (komunikátorem) i posluchačem (komunikantem). Sdělení mohou být *verbální* a *neverbální*, doplněné o tzv. metakomunikační faktory, tj. zabarvení hlasu, výraz tváře a další, které dotvářejí smysl sdělovaného. Pro komunikaci ve škole je velmi důležité těmto aspektům komunikace porozumět, učitel je musí umět zvládat v rámci profesních dovedností, a to s ohledem na temperamentové a další charakteristiky osobnosti.

Při komunikaci je důležitý kontext, který dává sdělovanému individuální význam. Učitel většinou komunikuje s celou třídou, a může docházet k nedorozuměním anebo k neochotě se dorozumět, domluvit se. K profesní výbavě učitele by tedy neměla chybět komunikační dovednost a znalost předpokladů úspěšné komunikace. Důležité jsou zkušenosti učitele, a to jak v komunikaci s žáky, tak v komunikaci s rodiči. Ve školní třídě dochází často k šumům, např. se hlasitě baví žáci a není slyšet, co jim učitel sděluje, nebo hluk z ulice ruší výklad učiva apod. K šumům může docházet také z důvodu fyziologických, např. vady zraku, sluchu, výslovnosti apod., dále jde např. o nesoustředěnost, o silný emoční stav apod., tedy o psychologickou povahu šumu, nebo může jít o povahu šumu sématickou, tj. nepochopení významu slov (Gillernová a kol., 2012, s. 98).

Při komunikaci učitel – žák – rodič je důležitá zpětná vazba. Znamená to reflexi vlastních signálů ve vztahu k signálům vyslaným druhými. Zpětná vazba ukazuje učiteli, zda žák rozumí jeho sdělení, zda rozumí výkladu učiva. Komunikace ovlivňuje osvojování si sociálních dovedností, postojů a rysů, které se týkají sebehodnocení,

kognitivních, emočních a volních aspektů osobnosti. Porozumět komunikaci znamená analyzovat ji, efektivně ji využívat, což má pro učitele i žáky velký význam. Jde o tzv. pedagogickou komunikaci, kterou dělíme na komunikaci:

- *obsahovou*
- *procesuální*
- *vztahovou*
- *individuální význam sdělení* (Gillernová a kol., 2012, s. 115).

Učitel by si měl poradit s mnoha faktory, které při výuce vznikají, a to např.:

- *poradit si s výukovými problémy*
- *poznat, co žák potřebuje*
- *zvolit kvalifikovaná podpůrná opatření prostřednictvím pedagogické diagnostiky*
- *umět zmapovat vztahy ve třídě*
- *poznat, že profesi učitele dělá dobře*
- *ovládat kvalitní pedagogickou diagnostiku, která je nezbytnou součástí dovedností učitele*
- *znát literu zákona z hlediska pedagogické diagnostiky* (Mertin a kol.. 2016, s. 18-22).

Pedagogická diagnostika může napomoci prevenci i řešení výukových a výchovných obtíží v rámci výuky, školního prostředí, při práci se studenty. Diagnostika je vlastně poznávání, rozeznávání, je předpokladem porozumění a účinného doprovázení. Učitel by měl rozpoznat jedinečné vlastnosti studenta, žáka, ale měl by rozeznat také některé poruchy, jako např. vývojové poruchy učení anebo chování. Zásadou diagnostických metod je zejména neškodit, chránit údaje, mít souhlas rodiče studenta. Je řada diagnostických metod, např. pozorování, testové metody, dotazníky, projektivní metody, posuzovací škály a další (Mertin a kol.. 2016, s. 18-22).

Pro zvládání školních nároků byly vypracovány různé osobnostní charakteristiky. Jde o rozdíly v myšlení psychicky odolných a méně odolných jedinců, o rozdíly v motivaci, o rozdíly v emočním prožívání jednotlivých studentů, o rozdíly v chování, ve fungování těla, v psychické odolnosti (Mertin a kol.. 2016, s. 193-201).

Učitel se při své práci setkává také s rodiči žáků, studentů, se kterými musí komunikovat. Tomuto tématu je věnována další podkapitola.

2.2.2 *Komunikace s rodiči studentů*

Sociální dovednosti ve škole, jejich podpora a rozvíjení jsou podmínkou efektivity práce současné školy. Žáci si musí osvojit sociální kompetence. V současné době lze hovořit o sociálně – kognitivním modelu vzdělávacího procesu. Jde o to, aby učitel nejen předával znalosti, ale aby také rozvíjel sociální dovednosti žáků. Některé žáky vídá učitel rád, jiné již méně. Sociální dovednosti učitelů a žáků jsou pro efektivitu práce školy potřebné. Pro školu jsou příznačné sociální vztahy a procesy v rámci interakce (Gillernová a kol., 2012, s. 111).

Škola se podílí na rozvoji lidského jedince. Škola, vzdělávání, výchova, edukace a socializace patří mezi pojmy, které k sobě nepochybně patří a vzájemně se prolínají. Škola se podílí také na přípravě žáků na budoucí povolání. Škola patří do širšího sociálního prostředí, plní úkoly nejen ve vztahu ke společnosti, ale především k jednotlivci. Škola je společenskou institucí, má své vlastní cíle, způsoby jejich naplnění, má své vlastní školské prostředí, čímž se odlišuje od ostatních institucí. Škola zároveň zdůrazňuje socializační působení, které je zaměřené na přípravu jedince na budoucnost, na jeho pozdější uplatnění v životě celé společnosti (Gillernová a kol., 2012, s. 114-115).

Školská zařízení kladou na žáky od samého počátku školní docházky nové požadavky, tj. plnění úkolů, osvojování si určitých způsobů chování, a na rozdíl od rodinného prostředí jde o prostředí méně osobní. Mezi rodinou a školou vyplývají různé podmínky fungování. Mezi základní funkce školy patří funkce:

- *personalizační*, tj. formování jedince jednat samostatně
- *kvalifikační*, tj. orientace na znalosti, výkon a kvalifikaci
- *socializační*, tj. záměrné a nezáměrná působení na začlenění jedince do společenských a interpersonálních vztahů
- *integrační*, tj. propojení přípravy na povolání, pro život v rodině i pro život ve veřejné sféře (akceptace, kritika, korekce) (Gillernová a kol., 2012, s. 10-15).

Učitel komunikuje v rámci své náročné profese nejen s žáky, studenty, s rodiči, ale také se svými spolupracovníky, s pedagogy, se svými kolegy, ale také s nadřízenými. Komunikací se spolupracovníky se zabývá další podkapitola (Recruitment Magazine, 2009).

2.2.3 *Komunikace se spolupracovníky*

V rámci školy je důležitá také komunikace mezi spolupracovníky, ať už z hlediska výměny názorů na profesní či osobní problem, na výměnu názorů na reform, které ve školství probíhají a další řešení případných konfliktů či problémů nejen s žáky, ale např. i mezi kolegy, psolupracovníky.

Také z hlediska prevence vzniku syndromu vyhoření je komunikace velmi důležitá. Jde o to si lidsky povyprávět, probrat problémy, udržovat s kolegy dobré pracovní vztahy, udržovat příjemné pracovní prostředí, plnit pracovní podmínky, ale mít možnost si probrat s kolegy některé nejasnosti apod.

V rámci komunikace se spolupracovníky je důležité pečlivě přemýšlet, jednat pomalu, být profesionální, soustředit se na práci, být diskrétní, nešířit pomlvy apod. (Recruitment Magazine, 2009).

Komunikace na pracovišti je velmi důležitá, nejedná se jen o výměnu informací týkajících se profese učitele, žáků apod., ale je důležitá také k upevňování mezilidských vztahů, k vytváření příznivé atmosféry na pracovišti. Pomlvy, neoprávněné nařčení a další negativa v komunikace, respektive spíše nekomunikaci jsou vzájemným vztahům na pracovišti na škodu, neslouží k upevňování vztahů se spolupracovníky, ale naopak vedou ke trátě důvěry, k odcizení, i negativním projevům na pracovišti.

Učitel by měl v rámci své profese, a v rámci komunikačních dovedností, být schopen zvládat a řešit konflikty ve školní třídě. Tomuto tématu je věnována následující podkapitola.

2.2.4 *Zvládání a řešení konfliktů učitelem*

V každé školní třídě vznikají různá nedorozumění různé konflikty, a to ať už v rámci vzájemného vztahu mezi žáky, studenty anebo ze vztahu žák – učitel. Učitel musí být ten, který umí konflikt zvládnout a vyřešit jej.

U některých studentů se mohou projevat výchovné potíže a poruchy chování, jsou to např.:

- *agresivní projevy*
- *zvýšená dráždivost, impulzivita*
- *psychosomatické projevy*
- *lhaní*
- *záškoláctví*
- *krádeže*
- *poruchy chování* (Mertin a kol., 2016, s. 210-217).

Mezi varovné signály psychických onemocnění patří deprese, sebepoškozování, závislosti, poruchy příjmu potravy. V některých případech je možné rozpoznat podezření na syndrom CAN, který může být diagnostikován učitelem ve škole (Mertin a kol., 2016, s. 210-217).

Moderní techniky nejsou používány pouze k diagnostice např. odolnosti (resilience) školní třídy, školního klimatu, k diagnostice šikany, ale také ve vztahu studenta a učitele. Tento vztah lze rozpoznat některými postupy a metodami poznávání interakcí mezi učiteli a žáky:

- *pozorováním edukačních interakcí a projevů vztahů ve školním prostředí*
- *dotazováním ke zjišťování školních interakcí* (Mertin a kol., 2016, s. 210-217, s. 292).

Používá se více metod moderní techniky k rozpoznávání dovedností učitele, jsou to:

- *metoda videotrénink interakcí*
- *videonahrávky*
- *metoda VTI* (Mertin a kol., 2016, s. 316-326).

Učitel by měl být tím, který je přirozenou autoritou pro žáky, studenty, měl by být tím, kdo rázně zakročí v případě jakýchkoliv konfliktů anebo problémů, aby tyto nepřerůstaly postupem času např. v šikanu a další negativní vlivy v rámci školního prostředí.

Třetí kapitola práce se věnuje již samotnému výzkumnému šetření, které bylo provedeno formou dotazníkového šetření a týká se sociálních kompetencí učitele na SOŠ.

3 Dotazníkové šetření, hypotézy

Pro provedení kvantitativní výzkum bylo provedeno dotazníkové šetření. Otázky byly pečlivě formulovány tak, aby nezabraly zbytečně moc času respondentům při vyplňování, ale nabídly některé z možností odpovědí na dané otázky, které respondent zakroužkoval (vždy jen jednu odpověď u každé otázky). Otázky byly uzavřené v počtu 15. Respondentům dotazník nezabral hodně času, má však výpovědní hodnotu v rámci cíle této bakalářské práce, a to sociální kompetence učitele na SOŠ.

Dotazovaní respondenti obdrželi dotazník na vybrané SOŠ, Střední škola umělecká a řemeslná, Nový Zlíchov 1, 150 00 Praha 5 v počtu 45, z rozdaných dotazníků se vrátilo 36 dotazníků plně vyplněných, a tyto byly zařazeny do analýzy a hodnocení dotazníkového šetření.

Respondenti byli seznámeni s účelem dotazníkového šetření (pro potřeby zpracování bakalářské práce), s jeho anonymitou.

Dotazníkového šetření se tedy zúčastnilo 36 respondentů celkem (učitelů na SOŠ), kteří zodpověděli dané uzavřené otázky v počtu 15.

Cílem dotazníkového šetření bylo zjistit, zda jsou sociální kompetence učitele na SOŠ dostatečné.

Hypotézy:

Hyp.1a: Učitelé na SOŠ mají v dostatečné míře osvojené sociální kompetence.

Hyp.1b: Učitelé na SOŠ nemají v dostatečné míře osvojené sociální kompetence.

Hyp.2a: Učitelé na SOŠ v dostatečné míře pracují na zdokonalování sociálních kompetencí.

Hyp.2b: Učitelé na SOŠ v dostatečné míře nepracují na zdokonalování sociálních kompetencí.

Hyp.3a: Učitelé na SOŠ jsou schopni k rozvoji sociálních kompetencí vést své studenty.

Hyp.3b: Učitelé na SOŠ nejsou schopni k rozvoji sociálních kompetencí vést své studenty.

3.1 Analýza a vyhodnocení dotazníkového šetření

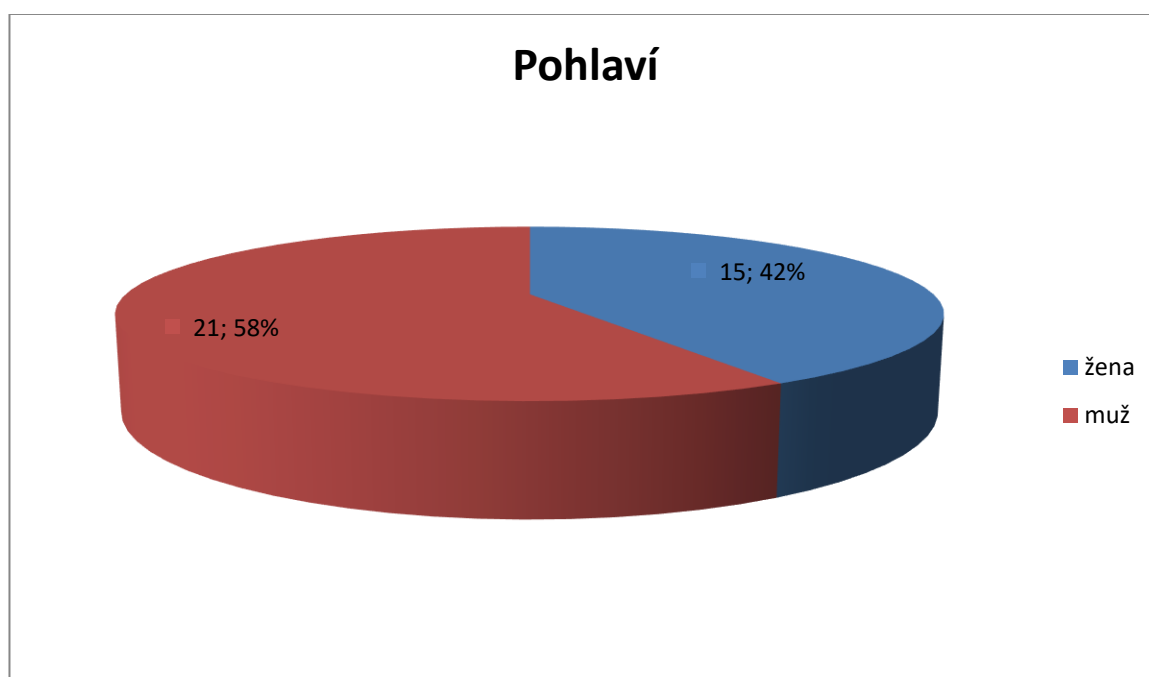
Z dotazníkového šetření vyplynulo, že sociální kompetence učitele na SOŠ jsou na dobré úrovni, učitelé jsou schopni připustit si své chyby, a jsou schopni je připustit jak před studenty, tak před rodiči studentů. Je však stále možnost ke zlepšování sociálních kompetencí, je stále možnost se dále vzdělávat, sociální kompetence dále rozvíjet, pracovat sám na sobě.

Dotazník:

Otázka č. 1 *týkající se pohlaví učitele:*

- na tuto otázku odpovědělo z celkového počtu 36 dotazovaných respondentů 21 mužů a 15 žen, znamená to tedy, že dotazník vyplnilo 58 % mužů a 42 % žen.

Graf č. 1



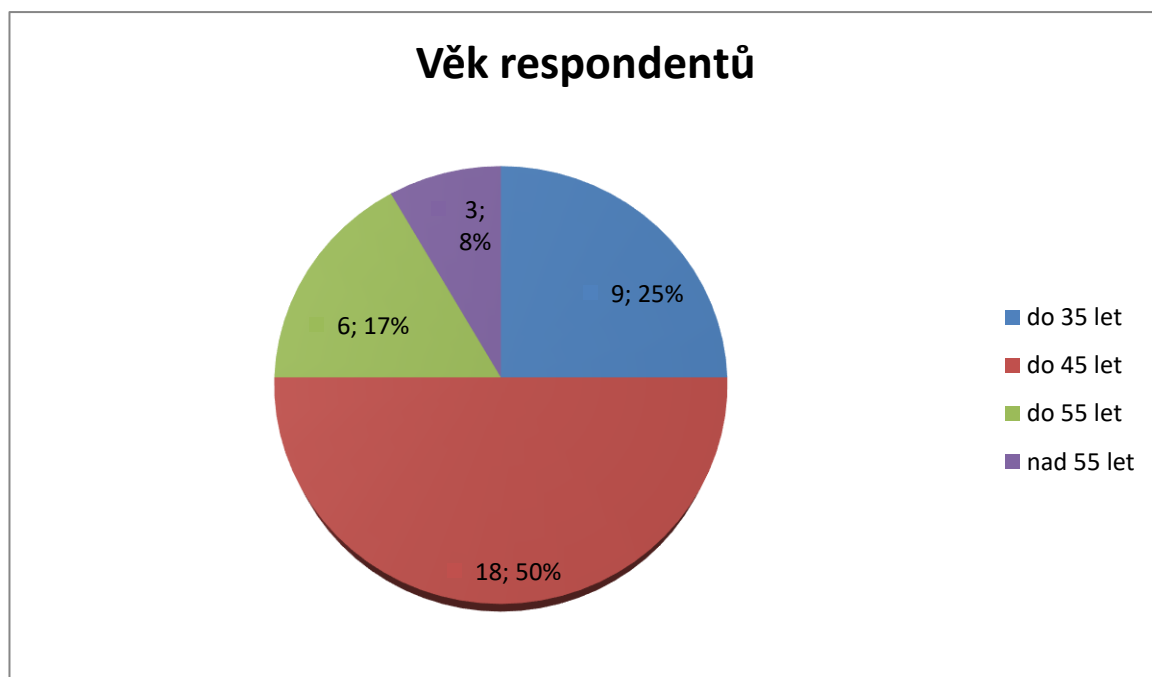
Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: z celkového počtu 36 respondentů – učitelů SOŠ, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření na dané téma, je téměř shodné procento mužů – učitelů a žen – učitelek. Pro dotazníkové šetření je to pozitivní v tom, že nebude ovlivněn výsledek a vyhodnocení dotazníkového šetření z důvodu postavení žen a mužů v učitelské profesi.

Otázka č. 2 týkající se věku učitele:

- na tuto otázku odpovědělo 9 (25%) respondentů ve věku do 35 let, 18 (50%) respondentů ve věku do 45 let, 6 (17%) respondentů ve věku do 55 let a 3 (8%) respondenti ve věku nad 55 let.

Graf č. 2



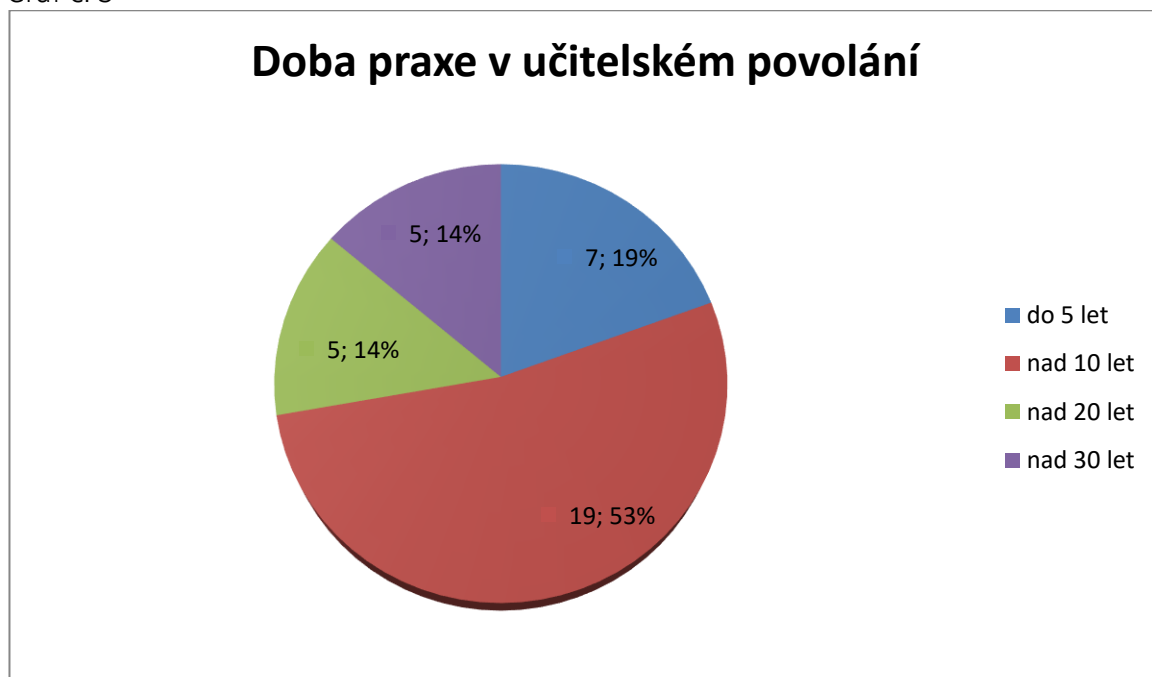
Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: co se týče věkové kategorie, pak je z celkového počtu 36 dotazovaných respondentů nejvíce zastoupena věková kategorie do 45 let, a to 50 % z celkového počtu dotazovaných respondentů, jako druhá je zastoupena věková kategorie do 35 let, a to 25 %. Nad 55 let má věk pouze 8 % dotazovaných respondentů. Svědčí to o poměrně mladém věkovém zastoupení v této profesi na SOŠ.

Otázka č. 3 týkající se délky praxe v učitelském povolání:

- 7 (19%) respondentů odpovědělo, že pracuje v učitelském povolání méně než 5 let,
19 (53%) respondentů odpovědělo, že pracuje v učitelském povolání více jak deset let, 5
(14%) respondentů odpovědělo, že pracuje v učitelském povolání více jak dvacet let a 5
(14%) respondentů odpovědělo, že pracuje v učitelském povolání více jak třicet let.

Graf č. 3



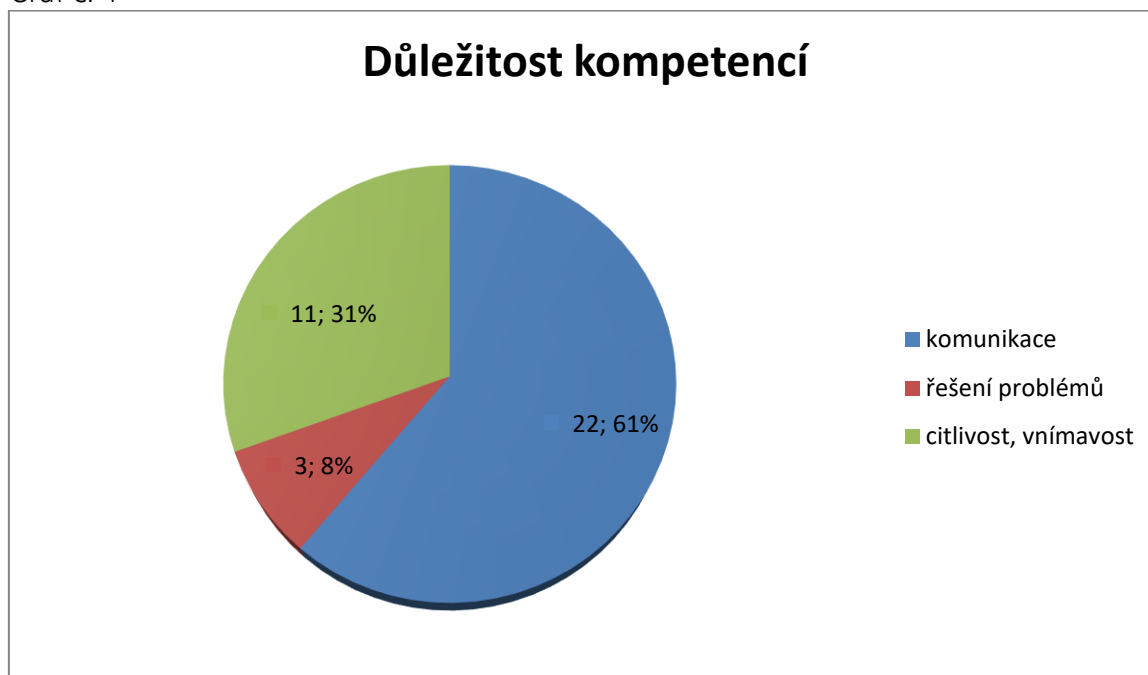
Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: více než deset let pracuje v učitelském povolání 53 % respondentů, a 14 % respondentů vykonává tuto náročnou profesi více než 30 let. Věk a délka praxe ovlivňuje svým způsobem výsledky dotazníkového šetření z hlediska rozvoje sociálních kompetencí. Mladí lidé – učitelé mohou a mají jiný pohled na učitelské povolání než starší generace.

Otázka č. 4 týkající se důležitosti kompetencí

- na otázku, kterou z uvedených sociálních kompetencí považují respondenti při svém povolání za zásadní odpovědělo 22 (61%) respondentů z celkového počtu 36, že považuje za zásadní komunikaci, 11 (31%) respondentů uvedlo citlivost a vnímavost a 3 (8%) respondenti řešení problémů.

Graf č. 4



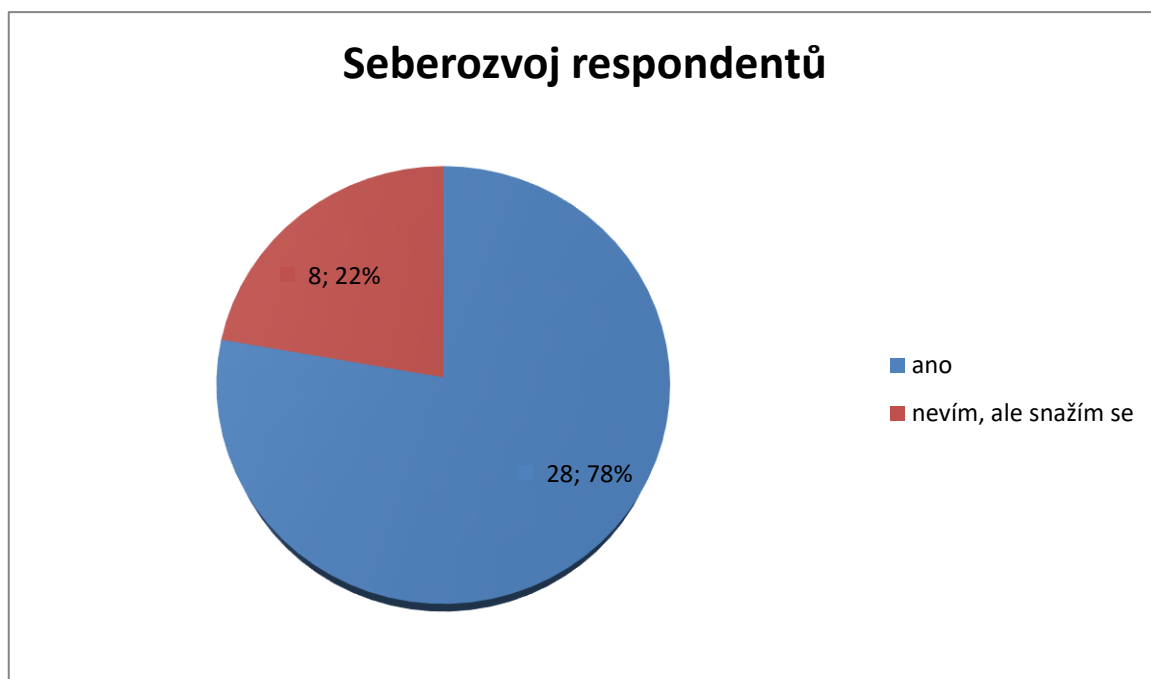
Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: pro 61 % respondentů je jednou ze zásadních sociálních kompetencí komunikace, citlivost a vnímavost uvedlo 31 % dotazovaných respondentů a 8 % uvedlo jako zásadní sociální kompetenci umění řešit konflikty. Z toho vyplývá, že komunikace je z pohledu respondentů nejdůležitější sociální kompetencí.

Otázka č. 5 zněla, zda *pracují respondenti na svém sebe rozvoji*

- na tuto otázku odpovědělo domnívám se, že ano 28 (78%) respondentů, 8 (22%) respondentů odpovědělo, že neví, ale snaží se o to.

Graf č. 5



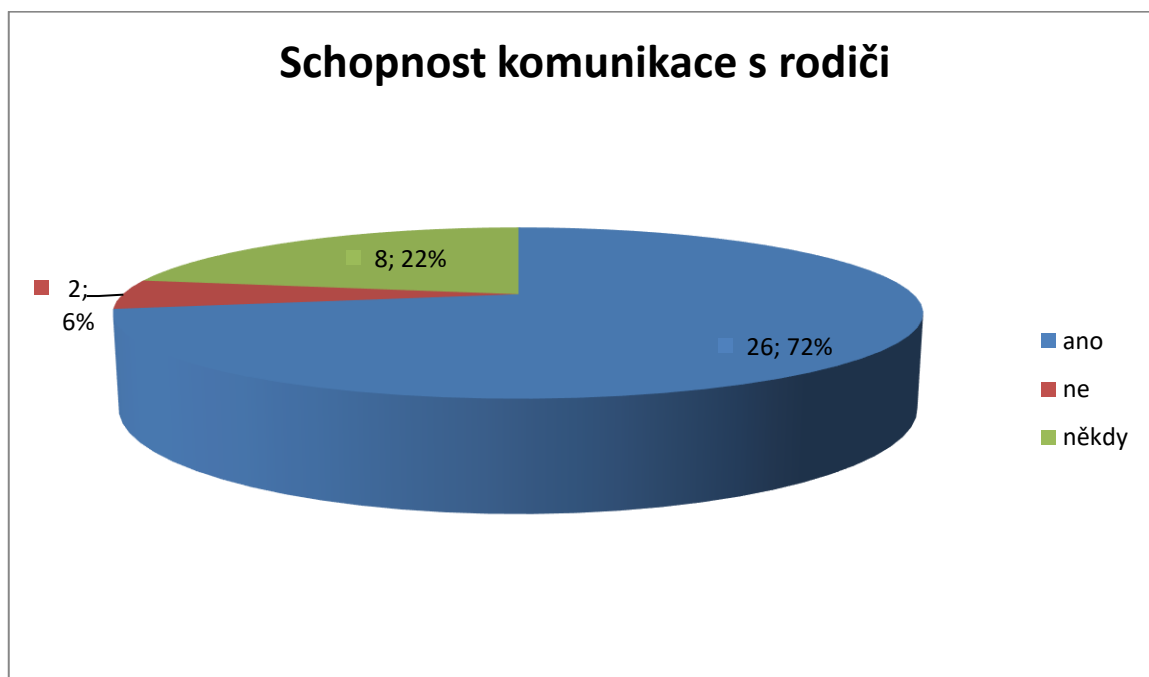
Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: 78 % dotazovaných respondentů uvedlo, že na svém sebe rozvoji pracují, 22 % dotazovaných respondentů uvedlo, že se snaží na sobě pracovat. Svědčí to o tom, že ne všichni respondenti, kteří odpovídali na tento dotazník na sobě pracuje.

Otázka č. 6 týkající se schopnosti připustit vlastní chybu při komunikovat s rodiči

- na tuto otázku odpovědělo 26 (72%) respondentů, že ano, 2 (6%) respondenti odpověděli, že ne, a 8 (22%) respondentů odpovědělo, že někdy, v některých případech

Graf č. 6



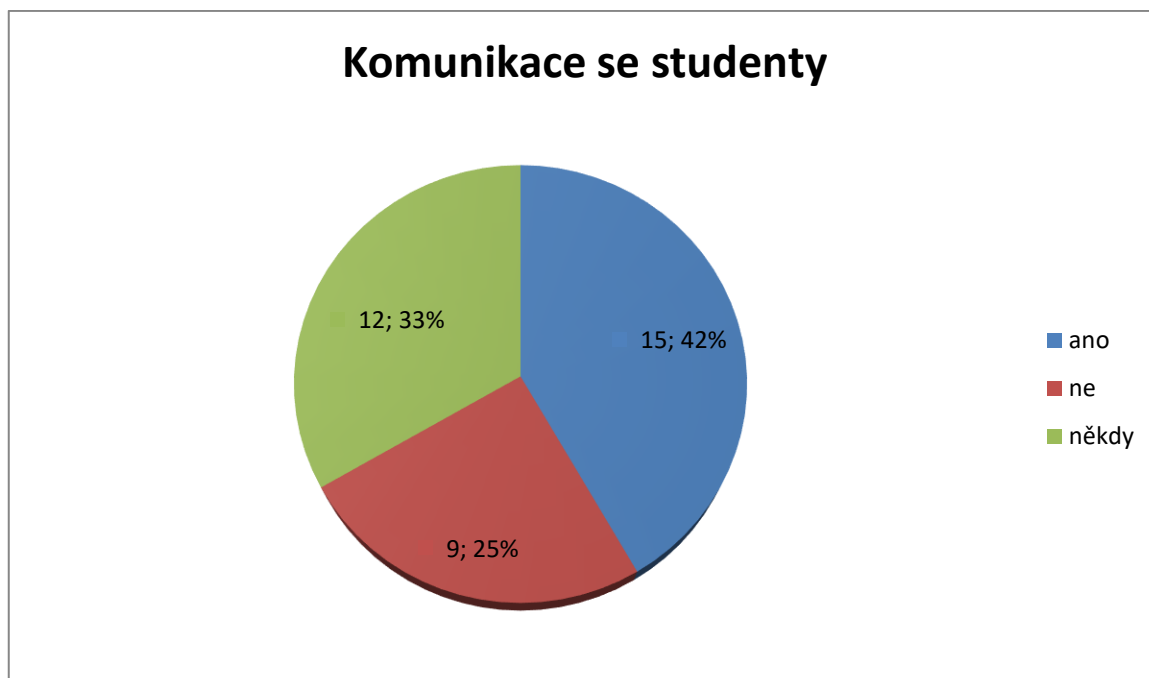
Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: 72 % dotazovaných respondentů dovede připustit chybu při komunikaci s rodiči, 22 % respondentů dovede tyto chyby připustit pouze někdy a v některých případech, zbývajících 6 % dotázaných respondentů uvedlo, že o sobě ví, že chyby v komunikaci s rodiči připustit nedovede, nebo jen velmi těžko. Je důležité na sobě samém pracovat, pracovat na rozvoji sociálních kompetencí, a to nejen z hlediska komunikace, ale také rozvíjet další dovednosti a schopnosti potřebné k výkonu učitelské profese a k práci se studenty.

Otázka č. 7 týkající se schopnosti připustit vlastní chybu při komunikaci se studenty

- na tuto otázku odpovědělo ano 15 (42%) respondentů, ne odpovědělo 9 (26%) respondentů, a někdy, v některých případech odpovědělo 12 (32%) respondentů.

Graf č. 7



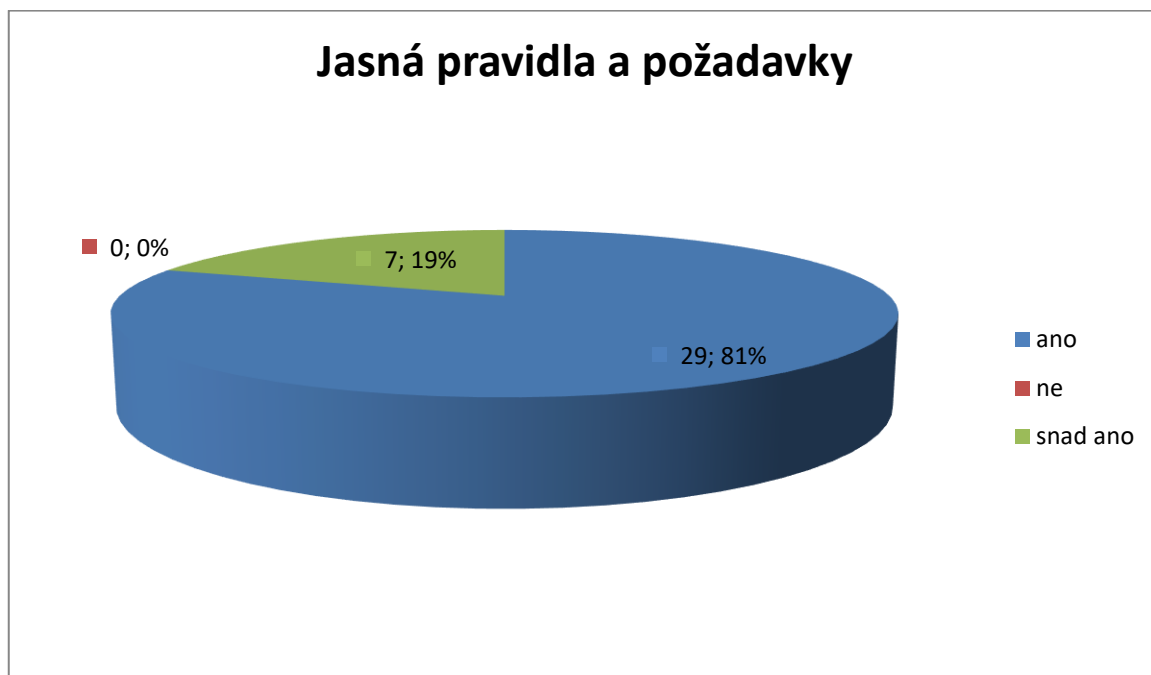
Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: při komunikaci se studenty dovede připustit svou chybu 42 % respondentů, 32 % respondentů jen v některých případech a zbylá procenta (26) nedovede tuto chybu připustit. Jde v této situaci o konkrétní vzájemnou komunikaci, o to, co je řešeno a jak je to řešeno, hlavně také, zda je to vyřešeno. Z výsledků vyplývá, že jen necelá polovina dotazovaných respondentů si je schopna připustit svou chybu při komunikaci se studenty. Lze to připisovat autoritě učitelské profese, učitel by však měl být schopen chybu připustit, měl by ho zajímat názor ostatních a měl by se z případných chyb poučit.

Otázka č. 8 se týkala toho, zda se respondenti domnívají, že dávají studentům jasné požadavky a pravidla

- na tuto otázku odpovědělo ano 29 (81%) respondentů, ne 0 respondentů a snad ano 7 (19%) respondentů.

Graf č. 8



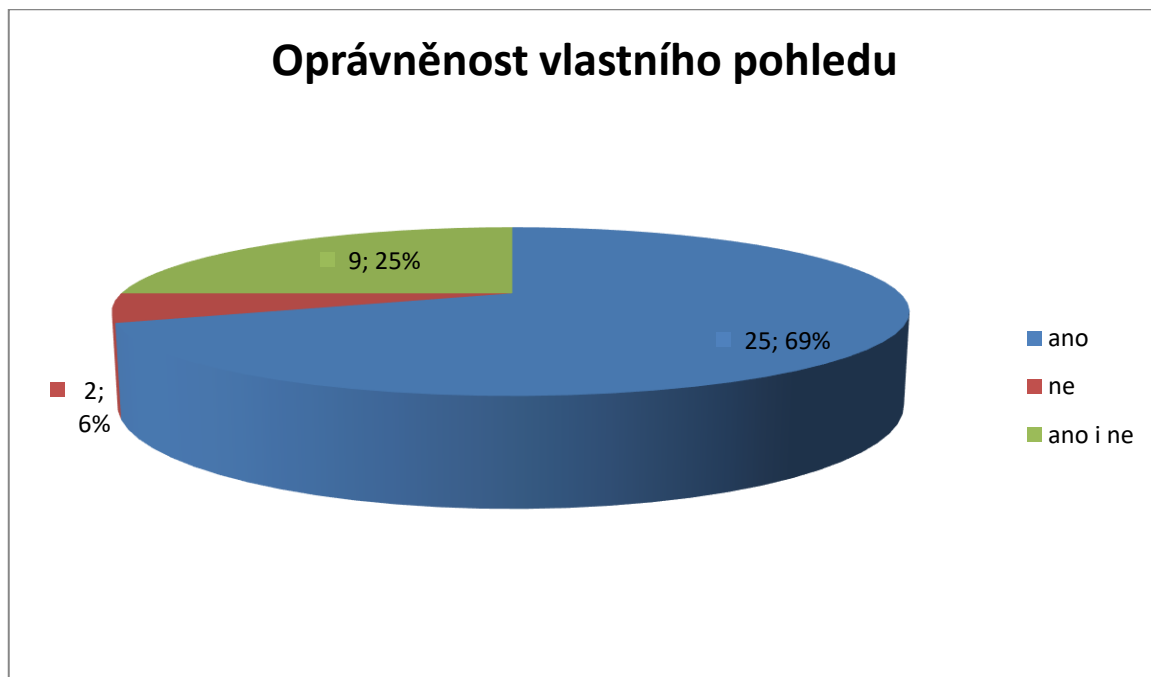
Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: 81 % respondentů se domnívá, že studentům dávají jasná pravidla a požadavky, 19 % spíše ano. Svědčí to o tom, že 19 % respondentů si není jisto, zda se studenty pracují na 100 %. Je proto nutné se zamyslet nad svými výukovými metodami.

Otázka č. 9 týkající se toho, zda respondenti dokážou přesvědčit rodiče o oprávněnosti svého pohledu na chování či studijní výsledky studentů

- na tuto otázku odpovědělo ano 25 (69%) respondentů, ne odpověděli 2 (6%) respondenti a někdy ano, někdy ne odpovědělo 9 (25%) respondentů.

Graf č. 9



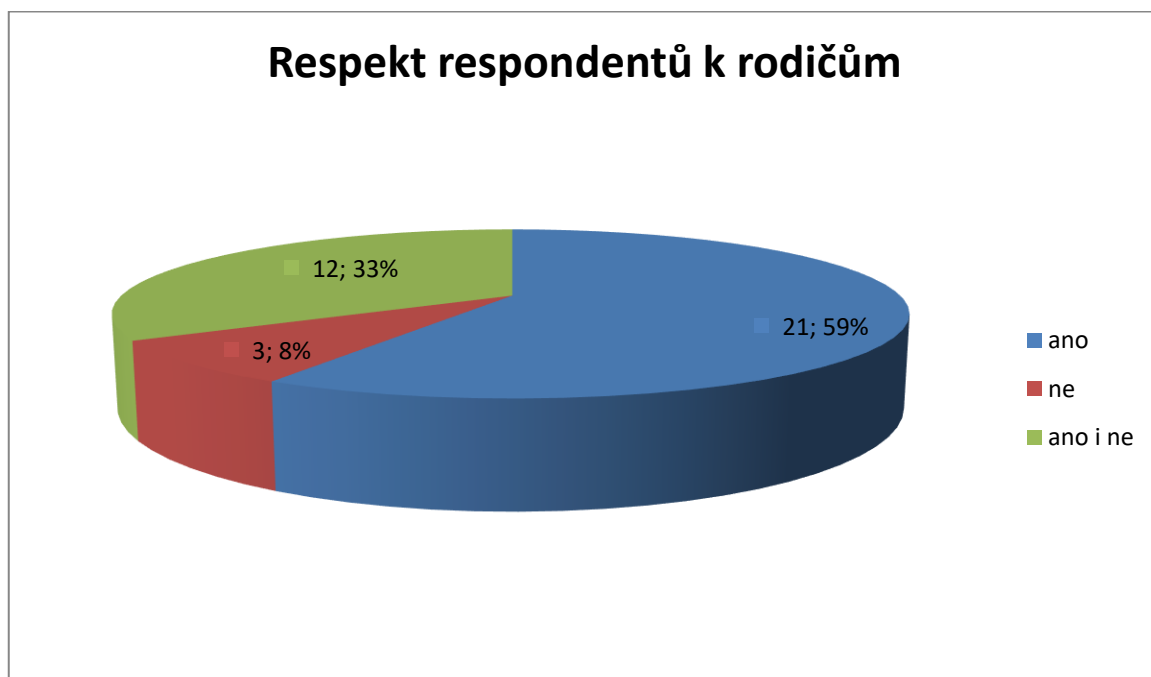
Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: 69 % dotazovaných respondentů se domnívá, že umí přesvědčit rodině o oprávněnosti svého pohledu na studenty, 25 % respondentů se domnívá, že to dokáže někdy, a nedokáže to 6 % respondentů. Tato skutečnost vypovídá o komunikačních dovednostech jednotlivých respondentů, na kterých je nutno pracovat a dále je rozvíjet.

Otázka č. 10 týkající se schopnosti respektovat rodiče, a jejich přirozenou potřebu obhajovat své dítě

- na tuto otázku odpovědělo ano 21 (58%) respondentů, ne odpověděli 3 (8%) respondenti, a někdy ano, někdy ne odpovědělo 12 (36%) respondentů.

Graf č. 10



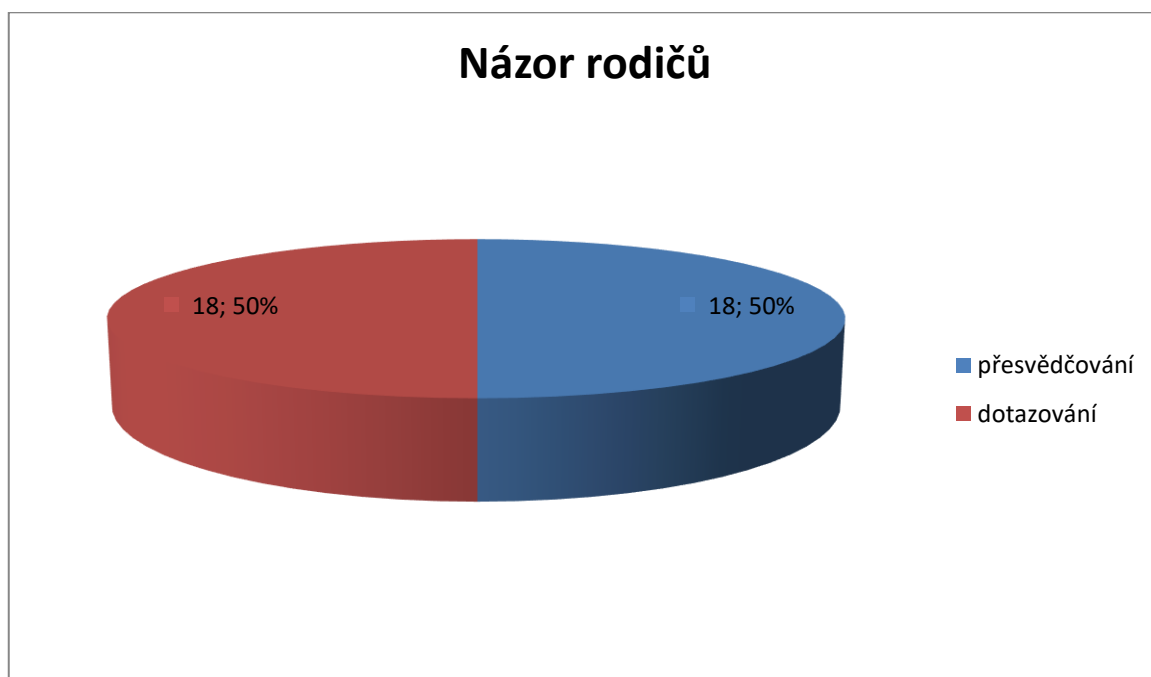
Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: 58 % dotazovaných respondentů odpovědělo na výše uvedenou otázku ano, znamená to, že jsou schopni respektovat rodiče a jejich přirozenou potřebu dítě – studenta chránit, 36 % respondentů uvedlo, že to dokáže jen někdy a nedokáže to 8 % respondentů. Rodiče se přirozeně o své děti bojí a chtějí pro ně to nejlepší, a to jak z hlediska samotného vzdělání a vzdělávání, tak také z hlediska přístupu učitele ke studentovi – jejich dítěti. Je proto naprosto přirozené, že rodiče mívají často jiný názor na určitou situaci než učitel. Je nutno však tuto přirozenou obavu rodičů respektovat a naučit se s rodiči komunikovat tak, aby jim určitá situace byla vhodně vysvětlena a objasněna.

Otázka č. 11 týkající se toho, zda mají respondenti potřebu rodiče spíše přesvědčovat anebo se spíše ptají na názor rodičů

- na tuto otázku odpovědělo 18 (50%) respondentů, že jsou si vědomi, že mají spíše potřebu rodiče přesvědčovat a 18 (50%) respondentů odpovědělo, že se ptají spíše na názor rodičů.

Graf. 11



Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: polovina z dotazovaných respondentů rodiče v komunikaci spíše přesvědčuje, polovina se spíše ptá a zajímá je vlastní názor rodičů. Respektovat názor rodičů je velmi důležité, důležitá je vzájemná komunikace a zejména komunikační dovednosti učitele. Nelze rodiče přesvědčovat o svém vlastním názoru, ale spíše je vhodné si vyslechnout jejich názor a dojít k určitému řešení dané situace či problému a ke vzájemné shodě či dohodě.

Otázka č. 12 týkající se toho, zda si respondenti myslí, že umí vždy vyřešit případné konflikty se studenty či mezi studenty

- na tuto otázku odpovědělo ano 16 (44%) respondentů, ne odpovědělo 9 (25%) respondentů a nejsem si jistý/á odpovědělo 11 (31%) respondentů.

Graf č. 12



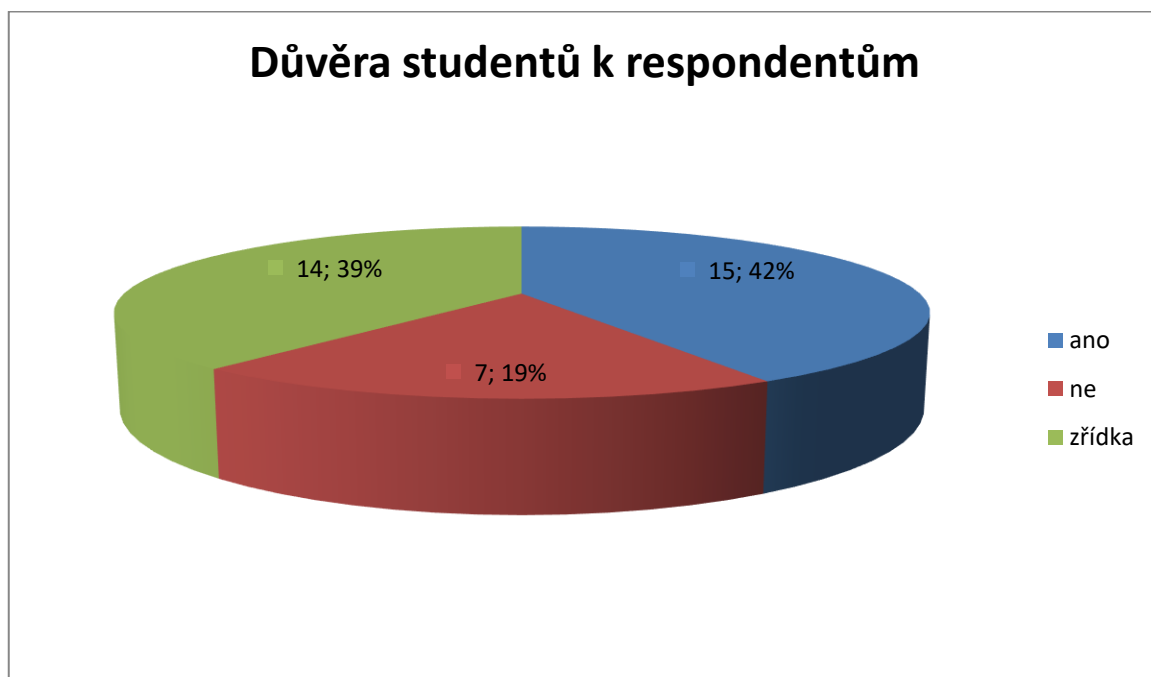
Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: 44 % respondentů odpovědělo na danou otázku ano. Znamená to, že dokážou, dle svého názoru, konflikty se studenty a mezi studenty navzájem řešit, 25 % respondentů uvedlo, že konflikty neumí řešit a zbylá procenta, tj. 31 % respondentů uvedlo, že si není jisto odpovědí, lze se tedy domnívat, že je nutno na rozvoji a zdokonalení této sociální kompetence pracovat.

Otázka č. 13 týkající se skutečnosti, zda za respondenty chodí často studenti se svými studijními, případně i osobními problémy

- na tuto otázku odpovědělo ano 15 (42%) respondentů, ne odpovědělo 7 (19%) respondentů a zřídka odpovědělo 14 (39%) respondentů.

Graf č. 13



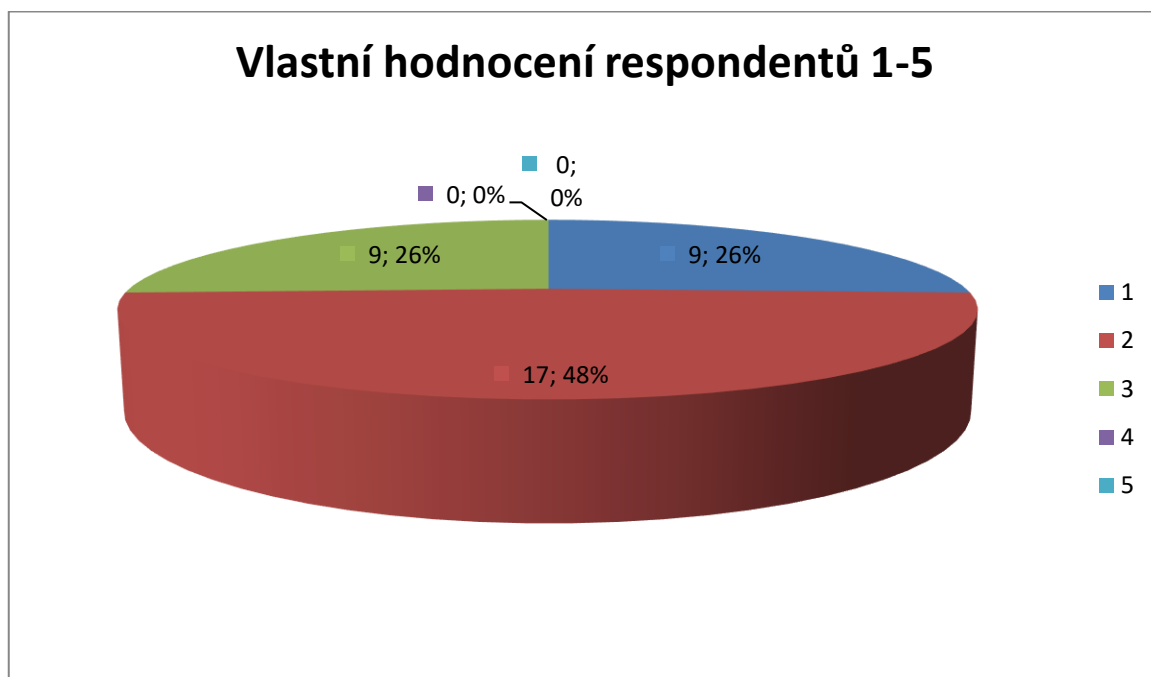
Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: 42 % respondentů odpovědělo na výše uvedenou otázku ano, znamená to tedy, že studenti za těmito dotazovanými respondenty chodí se svými problémy, ať už osobními či studijními, což svědčí o důvěře v učitele, o jeho snaze pomoci a podpořit studenty. 39 % respondentů odpovědělo, že studenti za nimi přijdou občas, zřídka a vůbec ne odpovědělo 19 % respondentů, což je poměrně velké číslo.

Otázka č. 14 týkající se vlastního ohodnocení coby učitele ve škále od 1 do 5:

- 9 (25%) respondentů se ohodnotilo jedničkou, 17 (47%) respondentů se ohodnotilo dvojkou, 9 (28%) respondentů se ohodnotilo trojkou, čtyřkou a pětkou se neohodnotil žádný respondent.

Graf č. 14



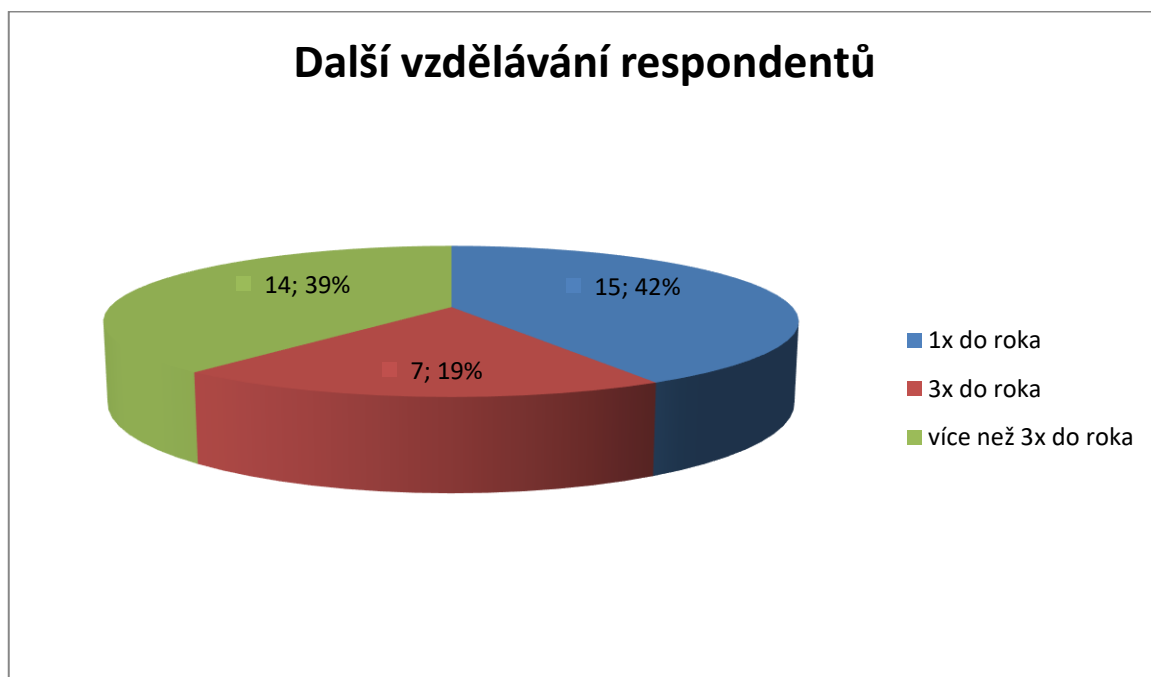
Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: předposlední otázka se týkala vlastního ohodnocení dotazovaných respondentů od 1 do 5, přičemž jedničkou se ohodnotilo 25 % respondentů, dvojkou 47 % respondentů a 28 % dotazovaných respondentů z celkového počtu 36 se ohodnotilo známkou 3. Je zřejmé, že respondenti si nejsou jisti, že ovládají všechny sociální kompetence, že jsou stoprocentní ve všech sociálních dovednostech. Není to však možné téměř u nikoho, jde jen o to, snažit se neustále vzdělávat a zdokonalovat se.

Otázka č. 15 týkající se skutečnosti, jak často se účastní respondenti dalšího vzdělání (kurzy, školení atd.)

- na tuto otázku odpovědělo 1x do roka 15 (42%) respondentů, 3x do roka 5 (14%) respondentů, více než 3x do roka 16 (44%) respondentů.

Graf č. 15



Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí: co se týče dalšího vzdělávání, pak 42 % respondent se účastní kurzů či školení apod. pouze 1x do roka, 3x do roka je to 14 % respondent a více než 3x do roka odpovědělo 44 % dotazovaných respondent. Je na vedení jednotlivých SOŠ a jejich přístupu ke vzdělání a dalšímu vzdělávání svých zaměstnanců.

3.1.1 Vyhodnocení hypotéz

Z výše uvedených výsledků průzkumného dotazníkového šetření vyplývá, že respondenti (učitelé na SOŠ) jsou vybaveni sociálními kompetencemi, ale je vždy co vylepšovat, zdokonalovat, je neustále potřeba se dále vzdělávat, dále se rozvíjet, zamýšlet se nad svými chybami a nedokonalostmi, nedostatky. Důležité je umět přiznat svou chybu a přijímat oprávněnou kritiku, zamyslet se nad svým chováním a jednáním z hlediska učitelského povolání. Práce učitele na SOŠ je velmi náročná a zdokonalování sociálních kompetencí je jednou z důležitých oblastí. Učitel by měl předávat studentům své zkušenosti, dovednosti a znalosti, měl by jít studentům svým postojem, chováním, jednáním a přístupem vzorem, měl by studenty umět správně motivovat k lepším studijním výsledkům, měl by být vnímavý, empatický, citlivý. Studenti by se na učitele měli obracet s důvěrou, měli by vědět, že jim z jeho strany bude poskytnuta podpora a pomoc.

Hyp.1a,b: Učitelé na SOŠ mají/nemají v dostatečné míře osvojené sociální kompetence. Jak vyplývá z provedeného dotazníkového šetření mezi 36 respondenty – učiteli na SOŠ, pak učitelé mají v dostatečné míře osvojené sociální kompetence, není však na škodu další sebezvývoje a zdokonalování těchto dovedností.

Hyp.2a,b: Učitelé na SOŠ v dostatečné míře pracují/nepracují na zdokonalování sociálních kompetencí.

Z výše uvedeného dotazníkového vyhodnocení a výsledků dotazníkového šetření je zřejmé, že učitelé SOŠ se snaží pracovat na sobě samotných a na zdokonalování sociálních dovedností.

Hyp.3a,b: Učitelé na SOŠ jsou schopni k rozvoji sociálních kompetencí vést své studenty.

Pokud jsou sociální kompetence učitelů na SOŠ na dobré úrovni, pak jsou tyto schopni tyto své dovednosti předávat svým studentům. Dle dotazníkového šetření vyplývá, že ne vždy jsou respondenti – učitelé tyto schopnosti předávat svým studentům.

ZÁVĚR

Jak vyplývá z teoretických poznatků z odborné literatury a z výzkumného dotazníkového šetření na dané téma této práce, sociální kompetence učitele na SOŠ jsou jednou z klíčových kompetencí.

Každý pedagog by měl přistupovat ke svému učitelskému povolání zodpovědně, měl by se snažit nejen předávat studentům své znalosti, vědomosti a schopnosti, ale měl by je vést pro další vzdělávání, pro další život, další uplatnění se v osobním i profesním životě. K tomu musí fungovat dobrá vzájemná spolupráce také s rodiči studentů. Pokud má učitel podporu rodičů, pak se mu učí lépe, lépe se mu se studenty pracuje.

Učitel je ten, který tráví se studenty většinu času, mnohdy více času než samotní rodiče. I když výchova dětí začíná v rodině, dítě se postupně dostává do nejnižších stupňů vzdělávání, kde jsou mu předávány vědomosti ve formě školní výuky. Školní výuku předává učitel žákům prostřednictvím komunikace s nimi, která by měla být vzájemná. Učitel by měl mít komunikační schopnosti a dovednosti, měl by být pro studenty příkladem, oporou v případných složitých životních situacích, které se nemusí týkat jen školy, ale také soukromého života studentů. Měl by být schopný naslouchat studentům, brát v potaz jejich návrhy a názory, měl by se snažit tvořivě, kreativně a inovativně vést výuku tak, aby byla pro studenty zajímavá a poutavá, aby docházelo k vzájemnému obohacení.

Učitel ovlivňuje během školní výuky, a často i mimo ni, studenty, a je tomu i naopak, studenti ovlivňují svým způsobem učitele. Je důležité umět se prosadit, vybudovat si důvěru u studentů, být pro studenty autoritou, ale také rádcem.

Sociální kompetence jsou důležité zejména v pomáhajících profesích, kde pracují zaměstnanci každodenně s druhými lidmi. Jde o profesi velmi náročnou především po psychické stránce a sebe rozvoj, sebedůvěra a sebehodnocení pomáhá k jejich rozvoji, k jejich uplatnění v praxi, v praktickém životě, při práci se studenty.

SEZNAM LITERATURY

1. BASU, Andreas, Liane FAUST a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. *Umění úspěšné komunikace: jak správně naslouchat, řešit konflikty a mluvit s druhými lidmi*. Praha: Grada, 2013. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-5032-3.
2. BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0846-4.
3. FONTANA, David a Libor VÁLEK. *Stres v práci a v životě: jak ho pochopit a zvládat*. Praha: Portál, 2016. Pod povrchem. ISBN 978-80-262-1033-7.
4. GALLO, Carmine. *Tajemství inovací Steva Jobse: osobní příručka*. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-802-5134-443, s. 35-41.
5. GILLERNOVÁ, Ilona, Lenka KREJČOVÁ a Jiří POKORNÝ. *Sociální dovednosti ve škole: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.
6. HÁJKOVÁ, Eva, Jaroslav KREJČÍ a Jiří POKORNÝ. *Rétorika pro pedagogy: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1990-0.
7. HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.
8. KOLÁŘ, Zdeněk, Alena VALIŠOVÁ a Jiří POKORNÝ. *Analýza vyučování: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2857-5.

9. MAREŠ, Jiří, Hana KASÍKOVÁ a Josef VALENTA. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.
10. MIKULÁŠTÍK, Milan a Jaroslav KOŤA. *Manažerská psychologie*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2007. Manažer. ISBN 978-80-247-1349-6.
11. MERTIN, Václav, Lenka KREJČOVÁ a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-7552-014-2.
12. PORTMANN, Rosemarie. *100 her pro rozvoj sebedůvěry a sociálních kompetencí: u dětí od 8 do 12 let*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1296-6.
13. SVATOŠOVÁ, Veronika, Lenka KREJČOVÁ a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. *Tvořivé myšlení a inovace: pedagogická diagnostika*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. Poradce pro praxi. ISBN 978-807-4520-105.
14. SVOBODOVÁ, Eva, Miluše VÍTEČKOVÁ a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-262-1243-0.
15. ŠEĐOVÁ, Klára, Michaela ŠVARŘÍČEK a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-262-0085-7.
16. ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-807-3671-822.
17. ZORMANOVÁ, Lucie, Jaroslav KREJČÍ a Jiří POKORNÝ. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.
18. Sociální interakce, Mamangement, 2017. Dostupné z WWW: <https://managementmania.com/cs/socialni-interakce> [online]. [cit. 2018-04-01].

19. Sociální percepce, V. Strnadová, 2015. Dostupné z WWW:
<http://docplayer.cz/311329-Socialni-vnimani-percepce.html> [online]. [cit. 2018-04-01].
20. Vztahy na pracovišti, Recruitmen Magazine, 2009. Dostupné z WWW:
<https://www.hrnews.cz/lidske-zdroje/rizeni-id-2698710/vztah-na-pracovisti-co-s-nim-id-718016> [online]. [cit. 2018-04-01].

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 - <i>dotazník</i>	54
--------------------------------------	----

Příloha č. 1: dotazník

Dotazník

V rámci zpracování této bakalářské práce na téma "Sociální kompetence učitele na SOŠ" Vás chci požádat o vyplnění tohoto dotazníku. Vaše odpovědi budou anonymní a výsledky dotazníkového šetření budou sloužit pouze pro potřeby zpracování této bakalářské práce.

Otázky v dotazníku jsou uzavřené, proto prosím o zakroužkování pouze jedné nabízené odpovědi na danou otázku.

Za vyplnění dotazníku vám předem velice děkuji.

Otázka č. 1: *Jaké je vaše pohlaví?*

- a. Muž
- b. Žena

Otázka č. 2: *Jaké je váš věk?*

- a. Do 35 let
- b. Do 45 let
- c. Do 55 let
- d. Nad 55 let

Otázka č. 3: *Jak dlouho pracujete v učitelské profesi?*

- a. Do 5 let
- b. Nad 10 let
- c. Nad 20 let
- d. Nad 30 let

Otázka č. 4: *Které z uvedených sociálních kompetencí jsou dle Vašeho názoru při práci se student nejdůležitější?*

- a. Komunikace
- b. Vnímavost, citlivost
- c. Řešení konfliktů

Otázka č. 5: *Pracujete na svém seberozvoji?*

- a. Ano
- b. Nevím, snažím se

Otázka č. 6: *Jste schopen připustit v komunikaci s rodiči vlastní chybu?*

- a. Ano
- b. Ne
- c. Někdy

Otázka č. 7: *Jste schopen připustit v komunikaci se studenty vlastní chybu?*

- a. Ano
- b. Ne
- c. Někdy

Otázka č. 8: *Dáváte studentům jasná pravidla a jasné požadavky?*

- a. Ano
- b. Ne
- c. Někdy

Otázka č. 9: *Dokážete rodiče přesvědčit o oprávněnosti svého pohledu na chování či studijní výsledky studenta?*

- a. Ano
- b. Ne
- c. Někdy

Otázka č. 10: *Dokážete respektovat rodiče a jejich přirozenou potřebu chránit a hájit své dítě – studenta?*

- a. Ano
- b. Ne
- c. Někdy

Otázka č. 11: *Máte potřebu rodiče spíše přesvědčovat anebo se jich spíše ptát?*

- a. Přesvědčovat
- b. Ptát se

Otázka č. 12: *Umíte vždy vyřešit případný konflikt se studenty či mezi student?*

- a. Ano
- b. Ne
- c. Nejsem si jistý/á

Otázka č. 13: *Chodí za Vámi často student se svými problém (osobními, studijními)?*

- a. Ano
- b. Ne
- c. Zřídka

Otázka č. 14: *Ohodnoťte se, prosím, dle vlastního uvážení z hlediska sociálních kompetencí škálou 1 až 5:*

- a. 1
- b. 2
- c. 3
- d. 4
- e. 5

Otázka č. 15: *Jak často se vzděláváte (kurzy, školení apod.)?*

- a. 1x do roka
- b. 3x do roka
- c. Více než 3x do roka

Evidence výpůjček

Prohlášení:

Dávám svolení k půjčování této bakalářské práce. Uživatel potvrzuje svým podpisem, že bude tuto práci řádně citovat v seznamu použité literatury.

Jméno a příjmení: Lukáš Koukola

V Praze dne:

Podpis:

Jméno	Oddělení/ Pracoviště	Datum	Podpis